

أصول علم النفس

دكتور أحمد عزت راجح
أستاذ علم النفس بجامعة الإسكندرية

الكتب المصرية الحديثة
للطباعة والنشر
تلفون ٢٦١٠٢
الإسكندرية

子
天
峰

اصول عام النفس

新大正七年

光緒三十三年十月十一日

أصول علم النفس

دكتور أحمد عزت راجح
أستاذ علم النفس بجامعة الإسكندرية

المكتب المصري الحديث
للطباعة والنشر
تليفون ٣٦٠٢
بيكنية

المقدمة

لهذا الكتاب هدفان ، هدف نظري هو استعراض المبادئ والنتائج الأساسية التي أسفرت عنها بحوث المدارس السيكولوجية المعاصرة على اختلافها ، وكذلك الجمع بين آراء هذه المدارس ازاء الموضوع الواحد ، دون انحياز الى احداها فالأمر ترداد وضوحا حين تسلط عليها الأضواء من أكثر من جانب . وقد بدا هذا واضحا في معالجة موضوعات الدوافع والادراك والتعلم وقياس الشخصية ..

أما الهدف التطبيقي فهو تزويد القارئ بطائفة من المعلومات والمبادئ تعينه على الاستبصار في نفسه وفهم غيره ، كما تعينه على حل مشكلاته اليومية المختلفة في بيته ، وفي عمله ، وفي زحمة المجتمع الأكبر ، هذا فضلا عن معاونته على المحافظة على صحته النفسية . ففي الكتاب ما يعين الوالد على معاملة ولده ، والطالب على تحصيل دروسه ، والمعلم على أداء رسالته ، والاختصاصي الاجتماعي على مساعدة الناس على حل مشكلاتهم ، وفيه ما يحتم على الطبيب أن ينظر الى المريض نظرة كلية شاملة ، تتمم بالجانب النفسي والاجتماعي من الإنسان قدر اهتمامها بالجانب الجسمي .. ذلك أن الإنسان وحدة جسمية نفسية ان اضطرب جانب منها اضطربت له الوحدة كلها .

ولكتب يزخر بكثير من الأمثلة الواقعية المستمدة من بيئة
ومن غيرها . وهي امثلة تقترب المعنى الى القارىء . وتثبت في
ذهنه . وتعينه على رؤية العلاقات بين كشوف علم النفس
وفروعه وبين ما يجري في الحياة اليومية من أحداث .

كما حرصنا من ان يكون الكتاب اكثر من مجموعة من
المعلومات . فهو يحتوي على كثير من التجارب العلمية التي
اجريت في مختبرات علم النفس وخارجها ، والتي من شأنها ان
تفرق بين الرأى والحقيقة ، وتفصل بين الشائع والواقع ،
وتبين الى أي حد يعمل هذا العلم الناشئ على أن يحدو حذو
العلوم الطبيعية الاخرى .

ومما عملنا على مراعاته الربط بين موضوعات الكتاب المختلفة،
ذلك أن المعلومات المتناثرة غير المنظمة وغير المترابطة لا قيمة
لها . ولا يمكن أن تسمى « معرفة » ، وهي لا تصبح ذات
معنى وقيمة الا اذا تكاملت وتآلفت في صيغة واحدة . أما ان
ظلت فرادى مستقلة كما هي عليه كانت كأجزاء الاناء المكسور
حين تلمق جنباً الى جنب كيفما اتفق فلا تلبث أن تتطاير من
أول صدمة .. من ذلك ما بيناه من الصلة الوثيقة بين الدوافع
والعمليات العقلية ، وبين الصحة النفسية للفرد .
فدوائعنا تؤثر فيما نذكره وفيما نتعلمه ، وفيما
نفكر فيه ، وفي تكوين شخصياتنا .. ولئن أحبطت دوافعنا
القوية بصورة موصولة اهترت شخصياتنا أو اضطربت ..
ومن ذلك أيضا الربط بين موضوع التعلم وسائر العمليات
العقلية . وكذلك الربط بينه وبين اكتساب الدوافع ، وتكوين
الشخصية ، والذكاء .

وقد أردفنا بكل باب طائفة من الأسئلة والتمارين يعتمحن بها
القارئ نفسه في جيلع ما حصله ووعاءه ؛ فخير طريقة للمراجعة
هى الاجابة على أسئلة تتصل بالموضوع •

كما ذيلنا الكتاب بمعجم انجليزى عربى لمصطلحات علم
النفس تيسر الأمر على من يقرأ مراجع انجليزية •

فان كنت قد وفققت الى ما أريد أو الى بعضه فانى لسميد ••

أحمد عزت راجع

الاسكندرية في نوفمبر ١٩٧٢ •

فهرس الكتب

الباب الاول

المفصل

منحة
الفصل الاول : موضوع علم النفس وفروعه ومدارسه المعاصرة ١٩ — ٤٤

١ — تمهيد : تفاعل الانسان وبيئته ٢ — علم السلوك : مباحث
علم النفس ٣ — السلوك نشاط كلي : وحدة الانسان ،
علم النفس والسيكولوجيا ٤ — السلوك نشاط فئلي .
٥ — السلوك اداة التكيف للبيئة : البيئة الواقعية والسيكولوجية
عملية التكيف ٦ — اهداف علم النفس ٧ — صلة علم
النفس بالعلوم الاخرى ٨ — فروع علم النفس ٩ — نظرة
في تطور علم النفس ١٠ — مدارس علم النفس المعاصرة :
السلوكية ، السلوكية الجديدة ، المدارس الغرضية ، التحليل
النفسى ، التحليل النفسى الجديدة ، الجشطلت ، تحليل العوامل

٤٥ — ٦٤ الفصل الثانى : مناهج البحث في علم النفس

١ — المنهج العلمى : الملاحظة العلمية ، خطوات المنهج العلمى
٢ — انواع البحوث في علم النفس : البحوث الكشفية ،
البحوث الوصفية التحليلية ، البحوث التجريبية ٣ — منهج
التأمل الباطن ٤ — منهج الملاحظة في مجال الطبيعة
٥ — المنهج التبعى ٦ — المنهج الكلىنىكى ٧ — المنهج
التجريبى ٨ — الاحصاء في علم النفس . أسئلة وتمارين

الباب الثانى

دوافع السلوك

٦٧ — ٧٢ تمهيد وتعريف : تعريف الدافع ، الدافع حافز وغاية ، الباعث ،
الحاجة ، الرغبة ، الهدف ، الغرض . الانتحاءات والانمال
المتعكسة

الفصل الاول : الدوافع النظرية

٧٣ — ٨٩

- ١ — مبدأ ويستف ٢ — مبدأ استعادة التوازن ٣ — الجوع والعطش : الجوع النوعي ٤ الدافع الجنسي ٥ — دافع الامومة ٦ — الحاجة الى التثبيت الحسية ٧ — دافع الاستطلاع ومعالجة الاشياء ٨ — الغرائز : نظرية مكدوجل . نشره اخرى الى الغرائز . خاتمة

الفصل الثاني : الدوافع الاجتماعية

٩٠ . ١٠٥

- ١ — تعريف وتصنيف : نظرية الاستقلال الوظيفي ، تحول الدوافع العنصرية ، تصنيف الدوافع الاجتماعية ٢ — الحاجات النفسية الاساسية : الحاجة الى الامن النفسي . الحاجة الى التقدير الاجتماعي ، الحاجة الى الانماء . الحاجة الى التعبير عن الذات ٣ — الاتجاهات النفسية : تكون الاتجاهات والمواقف . اثر الاتجاهات في الآراء والسلوك ٤ — الميول المكتسبة ٥ — حكم العادة ٦ — مستوى الطموح

الفصل الثالث : الدوافع اللاشعورية

١٠٦ — ١٢١

- ١ — تمهيد : النوم المخنطيسي ٢ — اسباب عدم الشعور بالدافع : تعريف الدافع اللاشعوري ٣ عملية الكبت : الكبت والقمع ٤ — امثلة من حياتنا اليومية للدوافع اللاشعورية : غلطات اللسان وزلات القلم . النسيان . افساع الاشياء ، تحطيم الاناث ، الافعال الرمزية ، العاب الاطفال ٥ — خصائص الدوافع المكبوتة ٦ — العقد النفسية : عقدة النقص ، عقدة اوديب

الفصل الرابع : الانفعالات

١٢٢ — ١٤٧

- ١ — تعريف الانفعال : العاطفة ، الحالة الانفعالية الزمنية ، الحالة المزاجية ٢ — الانفعالات والدوافع ٣ — جوانب الانفعال : الحكم على نوع الانفعال ٤ — نظريات الانفعال : نظرية جيمس لينج ، نظرية الطوارئ ، كشف الكذب . ٥ — نمو الانفعالات وتطورها ٦ — دراسة بعض الانفعالات : الخوف ، القلق ، الغضب ، الشعور بالغضب والخجل والندم . ٧ — الانفعال والمزاج ٨ — النضج الانفعالي ٩ — اثر الانفعال في العمليات العقلية والسلوك ١٠ — الانفعال والامراض الجسدية : الطب السيكوسوماتي . مسئلة في الدوافع والانفعالات

الباب الثالث

العمليات العقلية

صفحة
١٥٠-١٧٨

الفصل الأول : الانتباه والادراك الحسى

- ١ - تمهيد : الانتباه والادراك ٢ - الانتباه اختيار وتركيز
- ٣ - أنواع الانتباه ٤ - عوامل الانتباه الخارجية : الشدة ، التكرار ، التفسير ، التباين ، الحركة ، موضع المنبه .
- ٥ - عوامل الانتباه الداخلية : الحاجات العضوية ، الوجة الذهنية ، الدوافع والميول ٦ - حصر الانتباه ٧ - مشتقات الانتباه : الجسمية والنفسية والاجتماعية والفيزيائية .

- الادراك الحسى : ١ - الاحساس والادراك : ماذا ندرك ؟ كيف ندرك ؟ ٢ - قوانين التنظيم الحسى : عوامل التقارب والتشابه والاتصال والشمول والتماثل والاغلاق ٣ - عملية التأويل ٤ - الادراك يسير من المجل إلى المفصل .
- ٥ - الفروق الفردية في الادراك ٦ - الادراك والسلوك ٧ - الخداعات والملاوس . اسئلة وتمارين

١٧٩-٢٢٢

الفصل الثانى : التعلم . نظرياته

- ١ - صورته وأهميته : تعريفه وشروطه ٢ - التعلم والنضج الطبيعي ٣ - نظريات التعلم ٤ - التعلم الشرطى التقليدى : الاشراف عند الانسان ، الاستجابة الشرطية ٥ - مبادئ بخلاف الاشرافية : الاقتران المتأنى والمتتابع ، مبدأ المرة الواحدة ، التدعيم ، الانطفاء ، التعميم ، التمييز ، الاستتاع ٦ - دور الاشراف في التعلم ٧ - التعلم بالمحاولة والخطأ : نتائج نورنديك ، المحاولات والأخطاء عند الانسان - الفأر في المتاهة ، المتاهة الانسانية ٨ - دور المحاولات والأخطاء في التعلم ٩ - كيف تؤدي المحاولات والأخطاء الى التعلم : قانون التكرار ، قانون الأثر ١٠ - التعلم الشرطى الاحرائى : مبادئ ١١ - نظرية التدعيم لكلاوك هل : مبدأ التدعيم وقانون الأثر ١٢ - نظرية الاستبصار : تجارب كهلر على الشمبانزى مفهوم الاستبصار ، خصائص التعلم بالاستبصار ١٣ - تعلم الانسان وتعلم الحيوان ١٤ - الموقف الحاضر من عملية التعلم

٢٢٤-٢٤٦

الفصل الثالث : التعلم . تطبيقاته

- ١ - مبدأ الدافعية والتدعيم : الثواب والعقاب : المنافسة معرفة المتعلم مدى تقدمه ، التعلم العارض والتعلم المقصود .
- ٢ - مبدأ النشاط الذاتى ٣ - مبدأ الفهم والتنظيم ٤ - مبدأ

التكرار ٥ مبدأ التعميم : انتقال أثر التعلم ٦ - الطرق
الاقتصادية للتعلم : الطريقة الكلية والطريقة الجزئية . التسميع
الذاتي ، التعلم المركز والموزع . أسئلة

٢٦٧—٢٤٧

الفصل الرابع : التفكير والتسيان

١ - معنى التفكير وطرقه : الاسترجاع والتعرف ٢ - الوعي
والتسيان ٣ - أسباب التسيان : نظرية الترك والضمور ،
نظريه البداخل والتعطيل . نظرية الكبت . قياس الوعي
والتسيان . فئات تجارب التسيان ٤ - الاسترجاع : معطلاته
ميسرانه ٥ - تحريف الذكريات : الشهادات القضائية ،
عوامل التحريف ٦ - التعرف : خداعاته ٧ - هل يمكن
تقوية الذاكرة ؟ كيف تستذكر دروسك ؟ أسئلة

٢٨٢—٢٦٨

الفصل الخامس : التفكير

١ - تعريف التفكير ٢ - أدوات التفكير ٣ - الصور
الذهنية ٤ - المعاني : المعنى العيساني والمعنى المجرد ،
المعنى السيكلوجي والمعنى المنطقي ، التعريف الاجرائي .
٥ - كيف تكتسب المعاني : التجريد والتعميم ٦ - المعاني
واللغة : معاني دون الفاظ ، المعاني في اللغات البدائية ،
مزالق اللغة ٧ - التفكير كلام باطن ٨ - تطور المعاني
وترقبها ٩ - مستويات التفكير

٣٠٤—٢٨٣

الفصل السادس : الاستدلال والابداع

١ - تعريف الاستدلال : التفكير في حل المشكلات ، الاستدلال
والمحاولات والأخطاء ٢ - خطوات الاستدلال وشروطه ،
الاستقراء والقياس ٣ - نمو القدرة على الاستدلال :
خصائص استدلال الطفل ، بحوث بيرت وبياجيه ، النقد
المنطقي ٤ - عوائق الاستدلال السليم : عدم كفاية المعلومات
غموض المعاني ، عدم مراعاة شروط الاستدلال ، القصر
في الحكم والتعميم ، التعليل السحري ، اعتبار الارتباط
سببا ، الإذعان لأفكار سابقة ، الميل بالهرس ، ضعف الثقة
بالنفس ٥ - الابداع والاستدلال : الفكاهة والقدرات
الابداعية ٦ - مراحل الابداع : الامسداد ، الحضانة ،
الالهام ، التحقيق . أسئلة وتمارين

الباب الرابع

الفروق الفردية : الذكاء والاستعدادات

صفحة
٣١٥—٣٠٧

تمهيد في الفروق الفردية : أنواع الفروق .. الفروق في الفرد نفسه

- ١ — وجوب مراعاة الفروق الفردية ٢ مدى الفروق الفردية
- ٣ — أسباب الفروق الفردية : الوراثة والبيئة ٤ — قياس
الفروق الفردية

٢٤٢—٣١٦

الفصل الأول : طبيعة الذكاء وقياسه

- ١ — معنى الذكاء ٢ — نشأة مقاييس الذكاء وتطورها :
مقياس بنيه ، أمثلة من مقياس منقح لبنيه ، العمر العقلي
ونسبة الذكاء ، طبقات الذكاء ٣ — مقاييس الذكاء العملية
- ٤ — مقاييس الذكاء الجمعية ٥ — مقياس الذكاء الثانوي
في مصر ٦ — مقياس وكسلر للراشدين ٧ — الحكم على
الذكاء من مقاييسه ٨ — التحليل العامل للذكاء : معامل
الارتباط ٩ — نظرية سبيرمان في الذكاء ١٠ — نظرية
ثرستون ١١ — اختبارات القدرات الأولية ١٢ — التوفيق
بين سبيرمان وثرستون ١٣ — تقنين الاختبارات . . .

٣٥٨—٢٤٣

الفصل الثاني : نتائج مقاييس الذكاء

- ١ — نمو الذكاء ٢ — ثبات نسبة الذكاء ٣ — الأثر النسبي
للوراثة والبيئة في الذكاء : طريقة التوائم ، ذكاء أطفال الملاجئ
- ٤ — التخلف العقلي (ضعف العقل) ٥ — الأطفال الموهوبون :
المعقورية ٦ — اختلاف السلالات في الذكاء ٧ — الذكاء
والنجاح في الدراسة ٨ — الذكاء والنجاح في المهنة .
- ٩ — الذكاء والخلق والجرام

٢٧٦—٣٥٩

الفصل الثالث : الاستعدادات

- ١ — الاستعداد والقدرة ٢ — طبيعة الاستعدادات وتكوينها
- ٣ — الاستعداد والميل ٤ — أهمية الكشف عن الاستعدادات
التوجيه والاختيار المهني والتعليمي ٥ — قياس الاستعدادات
- ٦ — الاستعداد اللغوي ٧ — الاستعداد الحساسي .
- ٨ — الاستعداد الميكانيكي ٩ — الاستعداد للأعمال الكتابية
- ١٠ — الاستعدادات الأكاديمية ١١ — الاستعداد الموسيقي .
- مسئلة في الذكاء والاستعدادات

الباب الخامس الشخصية

صفحة
٢٧٩—٢٩٠

الفصل الأول : بناء الشخصية

- ١ - تعريف الشخصية : الشخصية والخلق ، الشخصية والمزاج . الشخصية والذكاء ٢ - سمات الشخصية : السمات الأساسية والسمات السطحية ، السمة متمثل بين طرفين ٣ تنظيم الشخصية ٤ - تكامل الشخصية . ٥ - طرز الشخصية : الطرز المزاجية ، الطرز الجسدية ، الطرز الهرمونية ، الطرز النفسية ، نقد الطرز . . .

٣٩١—٤٠٨

الفصل الثاني : الحكم على الشخصية

- ١ - أهدافه وطرقه : الاتجاه التحليلي والاتجاه الإجمالي . ٢ - المقابلة الشخصية ٣ - التداوى الحر وتاويل الأحلام ٤ - موازين التقدير ٥ - الاستخبارات : ودورث ، ثيرستون ميرنرويتز ، جلفورد ، مهنسوتا المتعدد الأوجه ٦ - اختبارات الشخصية : الاختبارات الموقفية ، الاختبارات الإسقاطية : رورشاخ ، تفهم الموضوع ، تكميل الجمل ، الأصوات الخافتة ، تداوى المعاني ٧ - الطريقة الشاملة للحكم على الشخصية .

٤٠٩—٤٤٤

الفصل الثالث : نمو الشخصية وعوامل تكوينها

- ١ - أصول الشخصية ونموها ٢ - جوانب الشخصية : السهو والانا والانا الأعلى ، الصورة الدينامية للشخصية . ٣ - كيف نكتسب السمات ٤ - عوامل تكوين الشخصية . ٥ - الشخصية والغدد الصم ٦ - أثر العوامل الجغرافية ٧ - أثر العوامل الاجتماعية : ثقافة المجتمع ، الثقافات الفرعية الثقافية والوراثة ٨ - أثر الأسرة في الطفولة المبكرة : الدراسات الكلينيكية ، الدراسات الانثروبولوجية ٩ - مركز الطفل في الأسرة ١٠ - المدرسة والتطبيع الاجتماعي . ١١ - أزمة المراهقة ١٢ - أثر الدور الاجتماعي في الشخصية ١٣ - الفوارق بين الشخصيات ١٤ - تغير الشخصية وتغييرها . أسئلة وتمارين

الباب السادس الصحة النفسية

٤٤٧—٤٦٩

الفصل الأول : الأزمات النفسية

- ١ - معنى الأزمة ٢ أسباب الأزمات النفسية : عقبات ملائمة ،

عقبات اجتماعية ، عوامل اقتصادية ، عيوب شخصية ،
صراع الدوافع ٣ - وصيد الاحباط : غسيل المخ ٤ - الحيل
الدفاعية : الكبت ، الانسحاب ، احلام اليقظة ، احلام النوم ،
النكوص ، التبرير ، الاستقاط ، التعويض الزائد ، التكوين
العكسي ، العزل ، التقمص ، العدوان المزاج ، العدوان المرتد ،
حيل دفاعية أخرى ٥ - وظيفة الحيل الدفاعية وخصائصها

٥٠١-٤٧.

الفصل الثاني : الامراض النفسية والعقلية

١ - التوافق وسوء التوافق ٢ - اسباب سوء التوافق ،
٤ - اضطرابات الشخصية : الامراض النفسية والامراض
العقلية ٥ - الهستيريا : النساوة : التوهان ، التجوال
النومي ٦ - مصاب الوسواس ٧ - مصاب القلق .
٨ - الامراض العقلية ٩ - الفصام ١٠ - الذهان الدوري
١١ - الاسباب المهددة والاسباب المفجرة : الوراثة ، العوامل
النفسية والاجتماعية : هل ينقلب المصاب الى ذهان ؟
١٢ - العلاج النفسي : التحليل النفسي . العلاج المعنود على
المريض ، العلاج السلوكي ، العلاج بالايحاء ، العلاج
الجماعي ١٣ - اثر العلاج النفسي

٥٢٥-٥٠٢

الفصل الثالث : مبادئ الصحة النفسية

١ - الابعاء النفسية للحضارة الحديثة ٢ - علم الصحة
النفسية ٣ - علامات الصحة النفسية ٤ - تنوير الآباء
والامهات : بعض ورطات الوالدين ، اسس التربية السليمة ،
معاملة المراهق ٥ - عواقب التربية الخاطئة : القسوة والنبذ ،
التراخي والتدليل ، التذبذب في المعاملة . التليف والقلق الزائد ،
الشجار بين الوالدين ٦ - الصحة النفسية في المدرسة :
المدارس النموذجية الحديثة ٧ - العيادات النفسية .
٨ - كيف تحافظ على صحتك النفسية ٩ - متى تستشير
اخصائيا نفسيا . اسئلة

٥٢٧-٥٢٠

— المراجع الاساسية للكتاب .

٥٣١-٥٤١

— معجم انجليزي عربي لمصطلحات علم النفس .

٥٤٢-٥٤٣

— للمؤلف : كتب مؤلفة ومترجمة وبحوث منشورة .

البَابُ الأوَّل

المُدْخُل

الفصل الأول : موضوع علم النفس وفروعه ومدارسه المعاصرة

الفصل الثاني : مناهج البحث فيه

الفصل الأول موضوع عام النفس وفروعه

١ - تمهيد

تفاعل الانسان وبيئته :

يعيش الانسان في بيئة من الناس والاشياء ، وهو يسعى فيها ويتدبر للظفر بطعامه وكسائه وماواه ، ولارضاء حاجاته المادية والمعنوية المختلفة ، ولبلوغ أهداف يرسمها لنفسه ويراهها جديرة بما يبذله في سبيلها من مشقة وعناء . وهو في سعيه هذا لقضاء حاجاته وتحقيق أغراضه يلقي موانع وعقبات ومشاكل وصعوبات مادية واجتماعية شتى ، ويجد نفسه على الدوام مضطرا الى التوفيق بين حاجاته وامكانات البيئة ، الى تعديل سلوكه حتى يتلاءم مع ما يعرض له من ظروف وأحداث ومواقف جديدة أو عسيرة أو غير منتشرة ، وذلك عن طريق التفكير والتقدير واستخدام ذكائه وابتكار طرق جديدة أو تعلم طرق جديدة للسلوك يستعين بها على حل ما يلقاه من مشكلات . كما يجد نفسه مضطرا الى التقيد أو الامتناع لما تفرضه عليه البيئة ، وخاصة البيئة الاجتماعية ، من قيود والتزامات ، أو نزاعا الى تهذيب بعض ما بهذه البيئة وتغييره وتبديله . . بل انه يرى نفسه في كثير من الاحيان مرغما على أن يرجى ارضاء حاجاته ومطالبه العاجلة في سبيل تحقيق أغراض وأهداف آجلة ، وعلى أن يصبر ويحتمل الألم ، أو على أن يلجأ الى أساليب وحيل ملتوية شتى ابتغاء ارضاء هذه الحاجات وبلوغ هذه الاهداف . ولا يخفى أنه في سعيه هذا ، أي في تعامله مع البيئة وتفاعله معها معرض أبدا لضروب من الشد والجذب ، والركر والوثب ، والرضا والسخط ، والغضب والخوف ، والحب والكراهة ، والاقدام والاحجام ، والنجاح والافخاق تحمله على المضي في نشاط معين أو كف نفسه عن هذا النشاط .

وغنى عن البيان أن هذه البيئة التي يضطرب فيها ليست شيئا سلبيا تسمح له أن يصنع بها ما يريد متى أراد ، أنها تقاومه وتستفزه وتؤثر فيه . . كما أنه لا يقف منها ، كما رأينا ، موقفنا سلبيا فينتظر حتى

تقدم له ما يحتاج اليه بل انه يواجهها ويقاومها ويتحداها ويجهد في استغلالها والاشتراك في ميادين نشاطها والتأثير فيها باللين قارة وبالعرف طوراً . ولا بد له في هذا الكفاح من قدر من المرونة والصلادة والاحتمال والاهلك .

وبعبارة أخرى فالعلاقة بين الانسان وبيئته علاقة أخذ وعطاء ، بل علاقة فعل وانفعال ، وتأثير متبادل ، وصراع موصول . وهو في تفاعله معها يتأثر وينفعل بشتى الانفعالات ويرغب ويفكر ويقدر ويصمم وينفذ ويتعلم ويعي ما تعلمه ، كما أنه يعبر عن أفكاره ومشاعره باللفظ قارة وبالحركة والاشارة قارة أخرى ، ويحاول ضروباً مختلفة من السلوك ، ويصيب ويخطئ . . . كل أولئك وهو يشق طريقه في الحياة طمعاً في عمل يؤديه ، ومركز اجتماعي يصبو اليه ، وأسرة يقيمها ويرعاها ، أو جماعات مختلفة يندمج فيها ويشترك في نشاطها ، أو نوع من الاصلاح يعقد الحزم على تنفيذه .

هذه الواجه المختلفة من النشاط العقلي والانفعالي والجسمي والحركي التي تبدو في تعامل الانسان مع بيئته وتفاعله معها ، والتي تمكس تأثيره فيها وتأثره بها أي التي تمكس تكيفه لها هي موضوع دراسة علم النفس .

٢ - علم السلوك

من تعاريف علم النفس أنه العلم الذي يدرس سلوك الانسان ، أي يصف هذا السلوك ويحاول تفسيره . وقد اختلف العلماء في تحديد معنى السلوك behavior فعنهم من يقصره على النشاط الحركي الظاهر الذي يمكن أن يشاهده أشخاص آخرون ، كالمشي والكلام والاكل والجري والابتسام والعزف والهرب . ومنهم من يبسط مفهومه بحيث يشمل جميع ما يصدر عن الفرد من نشاط ظاهر ، كالكلام أو المشي ، أو نشاط باطن كالتفكير والتذكر والانفعال . . . وهو يتفاعل مع بيئته ويحاول التكيف لها . وبعبارة أخرى فالسلوك هو كل ما يصدر عن الفرد من استجابات مختلفة ازاء موقف يواجهه — ازاء مشكلة يحلها ، أو خطر يتهدهده ، أو قرار يتخذه ، أو مشروع يخطط له ، أو درس يحفظه ، أو مقالة يكتبها ، أو آلة يصلحها ، أو مسابقة يعطى الفوز فيها ، أو لوحة فنية يتأملها ، أو أزمة نفسية يكابدها . . .

وينصد بالاستجابة response كل نشاط يثيره منه أو مشير stimulus .
وقد تكون الاستجابة :

١ - حركية كتحريك ذراعك للرد على شخص يحييك ، وكالهرب من خطر مائل أمامك ، وكانتقالك من مكان مشمس الى آخر ظليل ، وكانقباض حذقة العين ان سلط عليها ضوء شديد .

٢ - أو تكون الاستجابة لفظية كالرد على سؤال يوجه اليك .
أو صراخك للاستغاثة ، أو تعبيرك عن فكرة تجول في خاطرك باللغة .

٣ - أو تكون الاستجابة فسيولوجية كارتفاع ضغط الدم ، أو زيادة افراز غدة ، أو تقلص عضلات المعدة .

٤ - كذلك قد تكون الاستجابة انفعالية كالغضب عند سماع كلمة معينة ، أو الحزن لسماع خبر معين .

٥ - أو يكون الاستجابة معرفية أى يراد بها كسب معرفة كالنظر والسمع والتفكير والتذكر .

٦ - بل قد تكون الاستجابة بالكف عن النشاط كالتوقف عن السير أو الأكل أو التفكير عند سماع أمر معين .

أما المنبه أو المثير فهو أى عامل ، خارجى أو داخلى ، يثير نشاط الكائن الحي أو نشاط عضو من أعضائه ، أو يغير هذا النشاط أو يكفه ويعطله . والمنبهات الخارجية أما فيزيقية كموجات الضوء والصوت و تغيرات درجة الحرارة والروائح المختلفة .. أو اجتماعية كمقابلة صديق أو صرخة استغاثة أو سماع مناقشة .. أما المنبهات الداخلية فقد تكون فسيولوجية كانهخفاض مستوى السكر فى الدم ، أو زيادة كمية الأدرنالين فيه ، وكالتيارات العصبية التى تنشط العضلات والغدد . أو تكون منبهات نفسية كالأفكار والنصورات الذهنية . والمعتقدات ، والأوهام والحالات الوجدانية .

وحيث تكون المنبهات معقدة مركبة كذلك التى تصدر من البيئة الاجتماعية يسمى مجموعها الموقف situation . عضو أحمر أو وخزة ابرة تعتبر منبهات ، لكن المدرس الذى يقوم بشرح درس لطلابيه يشكل موقفاً .

وسنسير فى هذا الكتاب على السلوك بمفهومه الواسع الذى لا يقتصر على النشاط الخارجى الظاهر كالمشى والكلام والاشارة والعزف وضربات

القلب.. وهو ما يسمى بالنشاط الموضوعي، بل يشمل فضلا عن ذلك أوجه النشاط الذاتي الباطن التي لا يمكن أن يشعر بها وأن يدركها وأن يلاحظها إلا صاحبها وحده دون غيره من الناس كال تفكير والتذكر والتخيل والشعور باللذة أو الألم ، بالحزن أو الفرح ، بالخوف أو الغضب .

وعلى ذلك يشمل السلوك :

- ١ — كل ما يفعله الإنسان ويقول .
- ٢ — كل ما يصدر عنه من نشاط عقلي كالادراك والتفكير والتخيل .
- ٣ — كل ما يستشعره من تأثيرات وجدانية وانفعالية ، كاحساس باللذة أو الألم ، وكالشعور بالضيق والارتياح ، بالخوف أو الغضب .. مع ما يصاحب ذلك من أنشطة فسيولوجية شتى .

ونسارع الى القول بأن سلوك الانسان ازاء موقف معين عادة ما يكون مجموعه مركبة متكاملة من استجابات مختلفة . انظر الى سلوك الطالب في أثناء الامتحان التحريري : انه يقرأ الاسئلة ويحاول فهمها واختيار أسهلها ، وهو يفكر ويتذكر وقد يتريث أو يتردد أو يكف عن التفكير في اتجاه معين ، مع ما يصحب هذا من شعور بالرضا أو الضيق أو الخوف أو الغضب ، وتغيرات جسمية وفسيولوجية قد لا يشعر بها في زحمة الامتحان شعورا واضحا . كذلك الحال في سلوك عامل انكب على آلة يصلحها ، أو سلوك طفل اختطف منه طفل آخر لعبته التي يلهو بها .

مباحث علم النفس .

علم النفس كميره من العلوم يلتقى بمشكلات شتى ، نظرية وعملية .. يضعها في صورة أسئلة ثم يحاول الاجابة عليها :

— ما هو التفكير ؟ ما هو الذكاء ؟ ما هو الابداع ؟ ما أثر الانفعالات القوية كالخوف أو الغضب في تفكير الفرد وسلوكه الظاهر ووظائف جسمه ؟ ..

— كيف نتعلم ؟ كيف نتذكر الماضي ؟ كيف نفكر ؟ كيف نسمع ؟ كيف تتكو الشخصية ؟ كيف يصل المبدع الى ابداعه ؟

— لماذا تنسى ؟ لماذا ننفل ؟ لماذا يتعلم بعض الناس أسرع من بعض ؟ لماذا يختلف الناس في ادراكهم منظرا طبيعيا واحدا ؟ لماذا لا يصاب جميع الناس بأمراض نفسية مع أنهم يتعرضون جميعا لصدمات انفعالية ؟ ..

هذا إلى أسئلة أخرى مثل : هل يتوقف التفكير على مناطق خاصة في المخ ؟ هل من يحفظ سريعا ينسى سريعا ؟ هل لإحلام قيمة في التنبؤ بالمستقبل ؟ هل يتحتم أن يكون الشخص الذكي حسن الخلق ؟ هل تفكر الحيوانات ؟ • من فروع علم النفس فرع يدرس سلوك الحيوان •

أما الأسئلة العملية التي يطرحها علماء النفس فمن أمثالها : ما أسباب تخلف التلميذ في دراسته ؟ ما الذي يجعل من بعض الأشخاص مجرمين ؟ ما هي العوامل التي تفسد شهادة الشهود أمام القضاء ؟ لماذا يرتكب بعض عمال المصانع من الحوادث أكثر من غيرهم ؟

من هذا نرى أن هناك ثلاث أسئلة رئيسة يحاول علم النفس الإجابة عليها :

١ - ما مصدر عن الفرد من سلوك ؟

٢ - كيف يحدث هذا السلوك ويتم ؟

٣ - لماذا يحدث ؟

٢ - السلوك نشاط كلي

كل نشاط يصدر عن الانسان وهو يتعامل مع بيئته - حركيا ، أم عقليا أم انشغاليا - انما يصدر عن الانسان بأسره ، بكليته ، أي من حيث هو وحدة وكل • فالانسان حين يكتب لا يكتب بيديه فقط ، وحين يضرب لا يضرب بقضتيه فقط ، وحين يأكل لا يأكل بفمه ويديه فقط ، وحين يجرى لا يجرى بساقيه وجسمه فقط • بل ان هذه الواجهة من النشاط الجسمي والحركي تصحبها في الوقت نفسه ضروب من النشاط العقلي كالانتباه والادراك والتقدير وتصور الغاية من السلوك ، وأخرى من النشاط الوجداني كالشعور بالارتياح أو عدمه ، بالحزن أو الالم •

ومن ناحية أخرى فالانسان حين يفكر في موضوع أو ينتبه إليه أو يحاول أن يتذكره ، فان هذا النشاط العقلي تصحبه في الوقت نفسه تغيرات جسمية وحالات وجدانية مختلفة : توترات عضلية ، ونشاط في الحواس ، ومفرزات غدية ، وتغيرات في التنفس ودورة الدم وعملية الهضم، وأخرى في التيارات الكهربائية بالمخ والانسجة والأعضاء المختلفة، هذا فضلا عن الحركات والتعبيرات والأوضاع الجسمية الخاصة التي يتخذها الانسان أثناء تفكيره وانتباهه وتذكره • • وقد دلت التجارب على أن التفكير غالباً ما يقترن بكلام باطن ، أي بنشاط حركي دقيق في أعضاء

النطق — الحنجرة واللسان والشففتين — وهى حركات يمكن تسجيلها بأجهزة دقيقة .

كذلك الانسان حين يشعر بانفعال الخوف أو القلق أو الحزن أو الغضب، فان هذه التأثيرات الانفعالية تصبحها تغيرات أو اضطرابات جسمية وفسيولوجية قد تكون بالغة الخطورة ان تكرر الانفعال أو أزممت الحالة الانفعالية . فقد اتضح ان القلق المزمن الموصول قد يؤدي الى ظهور قرحة في المعدة أو الاثنى عشر . وأن الكراهية المكثومة أو المكبوتة قد تؤدي الى ارتفاع خبيث في ضغط الدم . . هذا كله فضلا عن التعبيرات الحركية الظاهرة التي تصاحب الانفعال .

الانسان وحدة جسمية نفسية :

رأينا مما تقدم أنه ليس هناك نشاط جسمي خالص وليس هناك نشاط نفسي^(١) خالص . فكل نشاط جسمي يصحبه نشاط نفسي ويرتبط به ارتباطا وثيقا ، وكل نشاط نفسي هو في الوقت نفسه نشاط جسمي . وبعبارة أخرى فالانسان حين يتأثر بالبيئة فيستجيب لها فإنه لا يستجيب لها بجسمه فقط ، ولا بنفسه وعقله فقط ، انما يستجيب لها بأجمعه ، أي بجسمه ونفسه في آن واحد . وهذا هو المقصود حين نقول ان السلوك نشاط كلي . وفي هذا يقول أرسطو : « ليس الذي ينفع عمل هو النفس أو الجسم بل الانسان » . ونستطيع أن نقول على غرار « ليس الذي يفكر هو المخ أو العقل بل الانسان » . فالانسان كله هو الذي يقرب ، يكتب ، وهو الذي يجب ويكره ، وهو الذي ينجح ويخفق ، وهو الذي يسعد ويشقى ، والانسان كله هو الذي ينجز أعماله ويحل مشاكله ويتعامل مع بيئته ويتكيف لها .

وعلى هذا يكون من الخطأ أن نفصل فصلا حاسما بين ما هو نفسي وما هو جسمي كما يفعل الناس في العادة اد يرون أن هناك فارقا جوهريا بين اجراء عملية حسابية في الذهن وبين اجرائها عن طريق القلم والورق . فكل من « الحساب الذهني » و « الحساب العقلي » نشاط نفسي حركي في آن واحد . وكل ما في الامر أن الحساب العقلي يقترب بقدر أكبر وأكثر ظهورا من النشاط العضلي الظاهر .

(١) النفسي اصطلاح عام يشمل ما هو عقلي أو ذهني كالتمكير والتذكر كما يشمل ما هو وجداني أو انفعالي كالشعور بالارتياح أو بالخوف .

فالإنسان وحدد جسمية نفسية متكاملة لا تتجراً ، ان تأثر جانب
هنا أو اضطرب تأثرت له الوحدة كلها أو اضطربت .

إذا صح هذا مع معنى أن نقول أن الفكر أو المذكر أو الشعور
بالخوف أو بالغضب عمليات أو ظواهر « نفسية » وأن المشي والسيارة
أو الكلام عمليات أو ظواهر « جسمية » مع أن كلا النوعين من الظواهر
يصدر عن الإنسان بأسره . الواقع أنها تسمية من قبيل التجوز أو من
قبيل إطلاق الجانب الغالب على الكل . فالعمليات أو الحالات التي
نسميها نفسية هي العمليات أو الحالات التي يبرز فيها الجانب الباطن
الذاتي على الجانب الظاهر الموضوعي . وبهذا المعنى أيضاً لا حرج
سينا أن نستخدم « النفس » أيضاً على أن يقر في أذهاننا أن النفس ليست
شيئاً مستقلاً عن الجسم ، مغايراً له أو حالاً فيه . . ان هي والجسم
الا مظهران أو جانبان لشيء واحد هو الإنسان باعتباره كائناً حياً . .
وان شئت فقل ان النفس والجسم مجرد اسمين لموجودين لا انفصام
بينهما في الواقع ، بل في أذهاننا فقط . لذلك اقترح بعض علماء النفس
أن يستبدلوا باصطلاح « علم النفس » علم السلوك أو علم الطبيعة
البشرية . غير أن الخطأ المشهور كان أبقي من الصواب المهدور .

علم النفس والفسبولوجيا :

إذا كان موضوع علم النفس هو دراسة السلوك أي النشاط الكلي
لل فرد ازاء موقف معين، أي وهو يتعامل ويكيف لبيئته. كان من الضروري
أن نخرج من نطاق السلوك كل نشاط يقوم به عضو خاص أو جزء خاص
من الإنسان ، ولا يكون استجابة لموقف معين يؤثر في الإنسان . هنا
ينمبز موضوع علم النفس عن موضوع علم الفسبولوجيا . فالفسبولوجيا
تدرس ما يحدث في المعدة أثناء عملية الهضم ، وما يحدث في العين أثناء
عملية الإبصار ، وما يحدث في أعضاء النطق أثناء الكلام . . لكنها تدرس
وظائف أعضاء الجسم فرادى . تدرسها في ذاتها مستقلة عن الظروف
الخاصة التي تحدث فيها هذه العمليات العضوية . وهذا على خلاف علم
النفس الذي يدرس النشاط الكلي للفرد ازاء موقف معين . . فالفسبولوجيا
تدرس كل خطوة في عملية الهضم تفصيلاً ، أما علم النفس فيدرس أثر
انفعال الخوف أو الغضب في عملية الهضم ، أو أثر عملية الهضم في
التفكير ، أو أثر ارتفاع ضغط الدم في تركيز الانتباه . ولا شك أن

الفسميولوجيا تؤدي خدمات لا تنكر الى علم النفس ، لكنها لا يمكن أن
تغنى عنه •

٤ - السلوك نشاط غائي

من خصائص سلوك الانسان والحيوان أنه نشاط يصدر عن دافع
ويهدف الى غاية هي ارضاء ذلك الدافع • فالانسان أو الحيوان يشرب
لأنه في حاجة الى الماء ولكي يروى ظمأه ، وكلاهما يبحث وينقب ارضاء
لدافع الاستطلاع • والانسان يعتدى ردا على اهانة ، أو لا يعتدى
خوفا من العذاب • والطفل قد يكذب دفاعا عن صديق ارتكب ذنبا ،
أو كي يظفر بمنفعة ذاتية من كذبه ، أو كي ينتقم من آخر بتفريق التهم له
والانساعات عنه • • وهو قد يسرق ارضاء لدافع الجوع ، أو كي يشبع
رغبة لديه في الذهاب الى السينما ، أو ينتقم من شخص يكرهه • •

وسلوك الكائن الحي في هذه الناحية يختلف عن حركة الجمادات •
فالفكرة المتحركة أو الحجر الساقط لا تلبث حركته أن تنتهي ان اعترضته
عقبة أو ارتطم بحاجز ، وهذا على خلاف سلوك الانسان والحيوان اذ
يمضي في محاولاته حين يرتطم بعقبة ، بل قد تزيده العقبة اصرارا
والحاحا • فالكلب الجائع في الطريق لا يبرح يفتش عن الطعام هنا
وهناك ، يدخل من شارع الى آخر ، ويتجه ذات اليمين وذات الشمال
مسترشدا بحاسة الشم أو بخبرته السابقة بمكان الطعام • • حتى يقع
على طعام أو يصيبه الكلال والاعياء • حتى اذا ظفر بما يشبع جوعه زال
عنه ما كان يعانيه من توتر وضيق وألم وانتهى سلوكه واستسلم للرقاد •
كذلك الطفل ان لم يجد لعبته في مكانها الممهود أخذ يتلمسها في جميع
مظانها فلا تهدأ ثائرتة وينتهي بخته حتى يعثر عليها أو يشغله شغل
عنها • وقل مثل ذلك في حالة شخص يؤلمه ضرره ألما شديدا • من هذا
نرى أن سلوك الكائن الحي لا يقف حتى يصل الى نهاية معينة نسميها
« غاية » •

فالفاتية من الخصائص الاساسية التي تميز سلوك الكائنات الحية
عن حركة الجمادات وهي التي تجعل سلوك هذه الكائنات يتسم بالمرونة
والقابلية للتغير والتنوع والتكيف للظروف المتغيرة ، وهذا بخلاف حركة
الجماد • فالجماد لا تحركه دوافع داخلية بل محركات خارجية • ونفس

المحرك الخارجى يحدث فى الجماد نفس الحركة ، وهى حركة يمكن تحديدها بدقة والتنبؤ بمعناها واتجاهها بخلاف الحال فى سلوك الكائن الحى اذ يؤدى نفس المثير الى ضروب مختلفة من السلوك .

وقد تكون الغاية من السلوك شعورية أى واضحة ماثلة فى ذهن الفرد أثناء قيامه بالسلوك كـرغبة الانسان فى السفر الى مكان معين . غير أنه ليس من الضروري أن تكون غاية السلوك واضحة شعورية دائما . فالرضيع الجائع لا تكون لديه فى أغلب الظن صورة ذهنية عن الطعام الذى يصيح من أجله ، والشخص المصاب بمرض الوسواس الذى يغسل يديه مائة مرة فى اليوم لا يفتن على التحقيق الى الغاية من سلوكه هذا . كذلك الحال فى الطائر الذى يجمع القش لبناء عشه فإنه لا يكون من دون شك شاعرا بالغاية البعيدة من سلوكه وهو المحافظة على نوعه أو حتى بالغاية القريبة وهى إقامة ملجأ وماوى له ولصغاره .

على هذا النحو نستطيع أن نقول ان كل سلوك يهدف الى غاية أو يرمى الى تحقيق غرض حتى ان لم يكن الفرد شاعرا بهذه الغاية أو الغرض .

الواقع أننا من دون الغاية لا نستطيع فهم سلوك الكائن الحى وتفسيره . فلو أنك قابلت فى الطريق صديقا لك يجرى وهو لا يلوى عنى شئ ، لم تخرج من سلوكه هذا الا بعدة احتمالات وبفسيرات قد تكون بعيدة كل البعد عن الصواب . لكنك لو عرفت انه يريد اللحاق بقطار أو استدعاء طبيب ساعدتك معرفة الغاية على فهم السلوك .

موجز القول أن الغاية تقوم بدور هام فى تعيين السلوك وتوجيهه فضلا عن تفسيره . فلا يكفى أن نقول ان هذا المصفر فزع الى الطيران لأنه رأى قطا بل يجب أن نكمل هذا التفسير بقولنا ولكى يلتصق بالامن . هذا هو ما يسمى بالتفسير الخائى للسلوك . وهو تفسير يأخذ به فريق من علماء النفس ويرفضه آخرون .

فى مقابل هذا التفسير الخائى تقوم تفاسير أخرى لا تنكر أن لكل سلوك غاية ، هى ارضاء الدافع الذى استثار السلوك ، كالجوع أو العطش مثلا ، وخفض التوتر والالام اللذين ينتجان عن نشاط الدافع . . لكنها لا تعتبر الغاية والسعى وراء الغاية من أهم عوامل تفسير السلوك .

٥ - السلوك أداة التكيف للبيئة

المقصود بالبيئة

رأينا أن السلوك - وهو الظاهرة السيكولوجية - نشاط يقوم به الفرد وهو يتعامل مع بيئته وينكيف لها . ويقصد بالبيئة مجموعة العوامل الخارجية ، أى التى تؤثر خارج وحدات الوراثة ، والتى يمكن أن تؤثر فى نمو الكائن الحى ونشاطه عند تكوينه الى آخر حياته . والبيئة اما مادية ضمنية أو بيولوجية أو اجتماعية . وتتخلص الاولى فى طبيعة المكان الجغرافى الذى يعيش فيه الفرد ، وفى درجات الحرارة والرطوبة والاضاءة التى يتعرض لها . . كما يمكن اعتبار الدم وغيره من السوائل التى تحيط بخلايا الجسم بيئة بيولوجية لهذه الخلايا . أما البيئة الاجتماعية فيقصد بها الجو الاجتماعى العام ، وما يقوم فيه من قوانين ومعايير وقيم مختلفة تهيمن على نواحي الحياة الانسانية فيها . وتتفرع على هذه البيئة : البيئة الاقتصادية ، والبيئة الثقافية ، والبيئة العاطفية أى الجو العاطفى الذى يحيط بالفرد .

البيئة الواقعية والبيئة السيكولوجية من العوامل والظروف الخارجية ما تؤثر فى نمو الفرد وسلوكه . ومنها ما يكون عديم الاثر لا يحرك فيه ساكنا ، أو يثير فيه اهتماما أو انتباها . فالحديقة المزروعة بالورود والأرهار بيئة جذباء قاحلة فى نظر كلب جائع لأنها لا تثير اهتمامه ونشاطه . والحظيرة المطوّه بالدجاج ليست بيئة فعالة لبقرة جائعة . ومكتبه المنزل التى برخر بعدد ضخم من الكتب العلمية ليست بيئة تثير طفلا صغيرا ، على خلاف جهاز الراديو أو النيفزيون . ولافتة من الضوء الأحمر ليست بيئة سيكولوجية لشخص مصاب بعمى الألوان لانه لا يتأثر بها فيستجيب لها . وضوضاء حركة المرور التى ألفها الفرد فى الشارع لا تعود مصدر ازعاج له . بل لا يعود يسمعها ، ثم ان ما تزخر به الدنيا من ضروب الاعراء والاعواء لا يغويننا ان لم نكن نرغب فيه ونميل اليه سرا أو علانية . كذلك الفقر قد يثير الشعور بالظلم فى بعض النفوس ولا يترك أثرا فى أخرى . .

وعلى هذا يجب التمييز بين البيئة الواقعية والبيئة السلوكية أو السيكولوجية . فالاولى هى كل ما يحيط بالفرد من عوامل مادية فيزيقية أو اجتماعية سواء أثرت أم لم تؤثر فيه . هى البيئة كما هى

عليه في الواقع • والذئبة هي البيئة كما تبدو للفرد • هي البيئة كما يدركها وينتشر بها فيسحب لها • هي البيئة التي تشر انتباهنا واهتمامنا ونشاطنا • ويسمى البيئة الواقعية اصطلاحا المحيط، كما سنطلق على البيئة السيكولوجية اسم **المجال** •

وضاهر مما نعدم أن المجال يتوقف على نوع الفرد وسنه وخبراته وقدراته وميوله ووجهه نظره • أي يتوقف على شخصيته بأسرها • لذا فالمحيط الواحد مؤلف مجالات قد تكون مختلفة كل الاختلاف لدى أفراد مختلفين • فالبيئة الراخذ ليس مجالاً واحداً لجميع من به من أحواد وأخوات وذلك لاختلافهم في السن والجنس والذكاء والأهتمامات والخبرة السببية •• كذلك الحال في طلاب الفصل الواحد • وعمال المصنع الواحد • أو المرضى في مستشفى واحد •

كذلك يصبح لنا أن المحيط قد يحوى أشياء لا يحويها المجال •• فالطعم لا يثير الشهية في الشبعان • والام النائمة في الحقل الى جوار رضيعها لا توقظها المطر أو الرعد أو صرير الرياح • لكن حركة طفيفة من رضيعها كفيلة بأن توقظها على الفور •• وعكس هذا صحيح • فقد يحدث في المجال على أشياء لا توجد في المحيط • فالألم الذي يشعر به مبتور الذراع في موضع ذراعه الميسورة ألم يوجد في مجال له لا في محيطه •

وبما أننا نستجيب للبيئة لا كما هي عليه في الواقع • بل كما تبدو لنا، وكما ندركها • فيكون موضوع علم النفس هو دراسة أوجه نشاط الفرد في مجاله •

ليس المهم إذن ما يحيط بالفرد • بل كيفية ادراك الفرد له •• فالطفل الذي عضه كلب قد تبدو له كل الكلاب خطيرة فيتجنبها جميعاً • وقد استجيب لابتنسامة شخص ما بالغضب ان ظننت انها ابتسامة سخرية • وقد لا تكون ابتسامة سخرية على الاطلاق • و « ان الانسان ليطنى ان رآه استغنى » •

هذا مبدأ من أهم مبادئ تفسير السلوك •

عملية التكيف adaptation

التكيف عند علماء الاحياء هو كل تغير يحدث في بنية الكائن الحي أو وظائفه يجعله أقدر على الاحتفاظ بحياته وتخليد نوعه • ومن الأمثلة

على هذا التكيف البيولوجى دفاع الجسم عن نفسه ان اصححه « جسم » غريب ، و اردنا عدد كربات الدم الحمراء عند من يسكنون قمم الجبال . وقيام بعض منطوق الملح السليمه بوطائف مناطق أخرى أصابها التلف . وتغير لون الحرباء بما يمشى مع لون المكان الذى تختبئ فيه . وظاهر من هذا أن التكيف البيولوجى تكيف آلى يحدث على غير علم من الفرد أو ارادة منه .

والتكيف عند علماء النفس أو « التكيف العظلى » هو محاولة الفرد أحداث نوع من التواءم والتوازن بينه وبين بيئته المادية أو الاجتماعية . ويكون ذلك عن طريق الامتثال للبيئة أو التحكم فيها أو إيجاد حد وسط بينه وبينها . فمن صور التكيف :

أن يغير الفرد سلوكه بما يناسب الظروف والمواقف الجديدة كأن ينتقل من مكان إلى آخر هربا من لفتح الشمس أو طلبا للرزق ، أو أن ينارل عن رأيه مناقشة حامية يرى أن فائدة من المخى فيها ، أو أن يحصن نفسه ضد مرض معد ، أو أن يؤجل زواجه حتى يستقر فى عمل مناسب . ومن أمثال ذلك أيضا تكيف القروى لجو المدينة ، وتكيف الطلبة الجدد لجو الجامعة ، وتكيف الثرى لفقر مفاجىء ، أو المريض لجو المستشفى الذى انتقل اليه . . كذلك حال الطفل الذى ابتلى بوالدين أصميين فكان اذا بكى بكى من دون صوت بعد أن عرف أن الجهر بالبكاء لا يغنى فى مثل حالته شيئا .

أو يبدو التكيف فى تغير الفرد لبيئته نفسها كأن يبنيها فى منزله من حشرات . أو أن يرغم من يناقشه على التنازل عن رأيه ، أو كأن ينقل الرئيس أحد المشاعين من موعوسيه الى عمل آخر .

والتكيف كما رأينا عملية مستمرة موصولة ، فلا تكاد تخلو لحظة من حياتنا من عملية تكيف . لذا نستطيع أن نقول ان كل سلوك يصدر عن الفرد ما هو الا نوع من التكيف . على أنه يبدو بصورة واضحة حين تعرض للفرد مشكلة أى موقف جديد غير معهود لا تكفى لحله خبرات الفرد السابقة أو سلوكه المألوف .

ولئن نجح الفرد فى التكيف لبيئته المادية والاجتماعية قيل انه « متوافق » adjusted فان أخفق فهو « سىء التوافق » . ولسوء

التوافق مجالات عدة ، فهناك سوء التوافق الاجتماعي ، وسوء التوافق المهني ، والأسري ، والتعليمي ، والديني ..

٦ - أهداف علم النفس

لعلم النفس - شأنه في ذلك شأن العلوم الأخرى - أهداف ثلاثة :

- ١ - فهم السلوك وتفسيره .
- ٢ - التنبؤ بما سيكون عليه السلوك .
- ٣ - ضبط السلوك والتحكم فيه بتعديله أو توجيهه أو تحسينه أو العمل على إزالته .

فالهدف الأول والنظري لعلم النفس هو جمع وقائع وصوغ مبادئ عامة وقوانين يمكن بها فهم السلوك وتفسيره : فهم الدوافع التي تحركنا وتحرك غيرنا من الناس ، فهم بواحي القوة والضعف في شخصياتنا وما لدينا من استعدادات وامكانيات خافية علينا ، ومعرفة أسباب ما يبدو في سلوكنا أو سلوك زملائنا أو أطفالنا من انحراف وريغ ، ثم الكشف عن العوامل التي تفسد تفكيرنا ، أو تعطل عملية التعلم لدينا أو تميل بنا إلى شرود الذهن أو تجعلنا ننسى كثيرا مما حصلناه ووعيناه .. بل يحيننا علم النفس على فهم أصول كثير من المشكلات الاجتماعية والقومية ، وكثير من المذاهب والتيارات الفكرية الغربية ، بؤذيع الجريمة ، والتفكك الخلقي ، والتعصب السلالي ، والصراع الصناعي ، والتناحر الدولي ، والقلق المتفشى بين الناس .

ثم ان فهم الظاهرة ومعرفة أسبابها وخصائصها يعين على التنبؤ بحدوثها وعلى ضبطها والتحكم فيها .. وهذان هدفان عظيمان من أهداف العلم ، كل علم . فاذا عرفنا أسباب الفيضان مثلا استطعنا أن نتنبأ بحدوثه وأن ندبر للمستقبل قبل مواجهته ، واذا عرفنا استعداد فرد لمهنة أو دراسة معينة ، وعدم استعداده لمهنة أو دراسة أخرى ، تسنى لنا أن نجنبه الفشل من اقحامه في مهنة أو دراسة ليس مؤهلا لها ، واذا عرفنا أن التربية القاسية في عهد الطفولة تمهد الطريق لاصابة الفرد بمرض نفسي في مستقبل حياته ، استطعنا أن نتنبأ بالمصير النفسي لطفل نشأ على هذه التربية ، وأن نبتعد عنها في تربية أطفالنا .. واذا عرف المعلم

الدوافع اللازمة للتعلم الجيد استطاع استغلالها وتنميتها لتحسين عملية التعليم .

على هذا النحو يستطيع علم النفس أن يعين الإنسان على أن يكون أكثر تسامحا وسعادة وانتاجا .

٧ - صلة علم النفس بالعلوم الأخرى

علم النفس علم وصفى تفريري يصف السلوك ويفسره على ما هو عليه ، ولا يضع معايير للسلوك والتفكير والتذوق كما تفعل علوم المنطق والأخلاق والجمال . فإذا كان علم المنطق يعلمنا كيف ينبغي لنا أن نفكر على نحو يعصمنا من التناقض في التفكير ويكفل لنا الوصول إلى نتائج تلزم عن مقدماتها . فعلم النفس يقتصر على وصف الطريقة التي تتم بها عملية التفكير بالفعل . وإذا كان علم الأخلاق يعلمنا كيف ينبغي لنا أن نسلك ان أردنا أن نكون قوما صالحين فعلم النفس يدرس السلوك الفعلي ، خيرا كان أم شرا . وإذا كان علم الجمال يضع معايير للتذوق في الفنون والآداب ، فعلم النفس يدرس ما نتذوق بالفعل . جميلا كان أم قبيحا . وبعبارة أخرى فعلم النفس كغيره من العلوم الوصفية الأخرى يدرس ما هو كائن لا ما ينبغي أن يكون ، يدرس ما هو واقع لا ما هو واجب .

ولعلم النفس صلات وثيقة بعلم الأحياء وعلم وظائف الأعضاء وعلم الاجتماع . فسلوكنا يتوقف إلى حد كبير على تكويننا البيولوجي . الجسمي والعصبي والغدي وعلى ما ورثناه من استعدادات فطرية . ومن المحدث أن هناك صلة بين الذكاء والمواهب الخاصة والمهارات الحركية وبين الجهاز العصبي . كما أن الاضطراب في مفرزات الغدد الصم أو التلف الذي يصيب المخ قد يكون له أثر خطير في شخصية الفرد وصحته النفسية .

ومن ناحية أخرى يجب ألا ننسى ما للمجتمع والتفافة السائدة فيه من أثر عميق في شخصية الفرد وتفكيره وسلوكه . فلو كنا نشأنا في هضاب التبت ، أو أواسط استراليا ، أو بطائح نهر الفولجا في زفير الشمال ، لكانت اليوم نلبس غير ملابسنا . ونأكل غير طعامنا ، وسكن غير مساكننا ولكانت لنا عادات وتقاليد ومثل تختف في الكثير عما نحن عليه بل ولأختلفت نظرتنا إلى الكون وموضعنا منه اختلافا

كبيراً . بل ان ثقافة المجتمع تؤثر في طسرق تفكير أفراده ، وطرق
تعبيرهم عن انفعالاتهم ، وفيما يتعلمونه عن معايير الخير والشر ،
والمباح والمحظور ، والعدل والظلم وكذلك فيما يكسبون من
معلومات ومهارات وعواطف وأذواق . . .

ان سلوك الانسان يصدر عن كائن حي يعيش في مجتمع ، فلا بد
لفهمه وتفسيره من معرفة شروطه العضوية وشروطه الاجتماعية .
ويساعدنا علم الاحياء وعلم وظائف الاعضاء على معرفة شروطه
العضوية ، في حين يعيننا علم الاجتماع على فهم شروطه الاجتماعية .
لذا يعتبر علم النفس من العلوم الطبيعية ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعلوم
البيولوجية والعلوم الاجتماعية .

٨ - فروع علم النفس

كان علم النفس في الماضي يقصر على دراسة الانسان الراشد الكبير
ذو البشرة البيضاء ، غير أن اساع آفاقه وتعدد مسائله اضطراره الى
التخصص والتفرع كما فعلت علوم الطب والهندسة والفيزياء .
فظهرت له فروع نظرية وتطبيقية مختلفة . أما انفروع النظرية فلا
تهدف الى نفع مباشر أو حل مشكلة عملية ، بل الى العلم لمجرد
العلم ، أي الى مجرد الكشف عن المبادئ والقوانين التي نهيمن على
السلوك ، ومن اظهر الفروع النظرية :

١ - علم النفس العام : يستهدف الكشف عن المبادئ والقوانين
التي تفسر سلوك الناس بوجه عام - سلوك الانسان لا الحيوان ،
الراشد لا الطفل ، السوي لا الشاذ . وهو أساس جميع الفروع
الأخرى .

٢ - علم النفس الفارق : يدرس ما بين الأفراد أو الجماعات
أو السلالات من فوارق في الذكاء أو الخلق أو الشخصية أو
الاستعدادات والمواهب الخاصة . كما يدرس اسباب هذه الفوارق
ونتائجها مستنداً الى الحقائق التي يكشف عنها علم النفس العام .
فاذا كان علم النفس العام يبين لنا كيف ننشأه الافراد ، فعلم
النفس الفارق يبين لنا كيف يختلفون ، والى أي حد يختلفون .

٣ - علم النفس الارتقائي : يدرس مراحل النمو المختلفة التي
يجتازها الفرد في حياته ، والخصائص السيكولوجية لكل مرحلة ،
والمبادئ العامة التي تصف مسيرة هذا النمو والارتقاء . ومن فروعها :

علم نفس مرحلة الرضاعة ، وسيكولوجية الطفل ، وسيكولوجية المراهقة ، وسيكولوجية مرحلة الرشد ، وسيكولوجية الشيخوخة .

٤ - علم النفس الاجتماعي : يدرس سلوك الافراد والجماعات وهم تحت تأثير المواقف الاجتماعية المختلفة . وبعبارة أخرى فهو يدرس الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعي - أى التأثير المتبادل - بين الافراد بعضهم وبعض ، وبين الجماعات بعضها وبعض ، وبين الافراد والجماعات : بين الآباء والابناء ، بين التلاميذ والمدرسين ، بين العمال وصاحب العمل ، أو بين العمال بعضهم وبعض ، بين المعالج والمريض ، بين الرئيس ومرعوسه .. ويجب التمييز بينه وبين علم الاجتماع الذى يدرس حياة الجماعة والتنظيم الاجتماعى خاصة في المجتمعات اللامية ، كما يهتم بدراسة المشكلات الاجتماعية وطرق حلها واصلاحها .

٥ - علم نفس الشواذ : يبحث في نشأة الامراض النفسية والأمراض العقلية (الجنون) وضعف العقل والاجرام وأسبابها المختلفة ، مع محاولة وضع أسس لعلاجها . ويجب التمييز بينه وبين « الطب النفسى » الذى هو فرع من الطب يقوم على دعائمين من الطب وعلم نفس الشواذ . ويختص بمحصر الاضطرابات النفسية والعقلية المختلفة وعلاجها عمليا ورعايتها والوقاية منها .

٦ - علم نفس الحيوان : يبحث في سلوك الحيوانات المختلفة ، ويحاول الاجابة على أسئلة مثل : هل تستطيع الحيوانات أن تفكر ؟ ، ما مدى قدرتها على التعلم ؟ ، لديها قدرة على التذكر ، وما مداه ؟ ، ائتشارك مع الانسان في بعض الدوافع ؟ هل يختلف ذكاؤها عن ذكاء الانسان في الدرجة أم في النوع ؟

٧ - علم النفس المقارن : يقارن سلوك الانسان بسلوك الحيوان ، وسلوك الطفل بسلوك الراشد ، وسلوك الانسان البدائى بسلوك المتحضر ، وسلوك الشخص السوى بسلوك الشاذ معتل الشخصية .

أما الفروع التطبيقية لعلم النفس فتستهدف تحقيق أغراض عملية وحل مشكلات عملية ، غير أنها لا تقتصر على أن تستعير من فروع علم النفس النظرى مبادئها وقوانينها . بل غالباً ما تصوغ مبادئها مستقلة عن علم النفس النظرى بقصد حل مشكلاتها العملية . أى أنها لا تطبق فقط ، بل تدرس أيضاً . ومنها :

١ - علم النفس التربوي : يستهدف حل ما يقوم في ميدان التربية والتعليم من مشكلات ، كضعف التلاميذ في اللغات ، أو تدريس القراءة للمبتدئين بالطريقة الكلية ، أو الجمع بين الجنسين في مرحلة التعليم الثانوي ، أو تدريس العلوم على صورة علوم عامة .. كما يطبق مبادئ عممية التعلم على تدريس مواد المختلفة كالصواب والرسم والقراءة واللغة .

٢ - علم النفس الصناعي : يستهدف رفع مستوى الكفاية الاساجية للعامل أو للجماعة العاملة وذلك عن طريق حل المشكلات المختلفة التي نعش ميدان الصناعة والانتاج حلا علميا انسانيا يقوم على مبادئ علم النفس بعماهيمه ، ويحرص على راحة العامل وكرامته حرصه على زياده انتاجه . انه يرمى الى تهيئة جميع الظروف المادية والاجتماعية التي تكفل انتاج أكبر مقدار من أجود نسوع ، في أقصر وقت . وبأقل مجهود ، وأكبر قدر من رضا العامل وارتياحه .. فمن الموضوعات التي يدرسها : التوجيه المهني ، والاحتيار المهني والتدريب الصناعي ، وتحليل الأعمال الصناعية المختلفة ، وأثر الاضاءة والتهوية ودرجات الحرارة والرطوبة في الانتاج ، هذا الى مشكلات التعب الصناعي وحوادث العمل وطرق الأمن الصناعي ، فضلا عن اهتمامه - مشتركا مع علم النفس الاجتماعي - بموضوع العلاقات الانسانية في ميدان الصناعة بين العمال وأصحاب العمل ، وبين العمال بعضهم وبعض .

٣ - علم النفس التجاري : يهتم بدراسة دوافع الشراء وحاجات المستهلكين غير المشبعة وتقدير اتجاهاتهم النفسية نحو المنتجات الموجودة في السوق .. كما يدرس سيكولوجية البيع ، ويهتم باختصار عمال البيع ، وطرق تأثير البائع في المشتري من حيث تركية السلعة في نظره ومواجهة اعتراضاته ، وتحطيم مقاومته ، وانتهاز اللحظة السيكولوجية المناسبة لاتمام الصفقة . هذا فضلا عن اهتمامه بسيكولوجية الاعلان : تصميم الاعلان ونوعه وحجمه ولونه وموضعه ومرار تكراره . وذلك على أساس أن الاعلان الجيد هو الذي يسهل تذكره عند الحاجة ، والذي يوحى الى المستهلك بأنه في حاجة بالفعل الى السلعة موضع الاعلان .

٤ - علم النفس الجنائي : فرع تطبيقي من علم نفس الشواذ

يدرس العوامل والدوافع المختلفة التي تتضافر على أحداث الجريمة، ويقترح أنجح الوسائل لعقاب المجرم أو علاجه أو إصلاحه .

٥ - علم النفس القضائي : يدرس العوامل النفسية الشعورية واللاشعورية التي يحتمل أن يكون لها أثر في جميع من يشتركون في الدعوى الجنائية : القاضي والمتهم والدفاع والمجنى عليه والمبلغ والشاهد والجمهور . فهو يبحث في الظروف والعوامل التي تؤثر في القاضي من حيث تقديره للأدلة واستنتاجه وحكمه وتقديره للعقوبة . كذلك يبحث في العوامل التي تحمل المتهم أو الدفاع على إخفاء الحقيقة، أو الغلو في طلب الرحمة وتخفيف المسؤولية عن المتهم . هذا إلى اهتمامه بدراسة « الشهادة » وقيمتها والعوامل المختلفة التي تؤثر في ذاكرة الشاهد فتجعله يحرف ما يقول على غير قصد منه . وهو إلى ذلك يبحث في أثر الرأي العام والصحافة والإذاعة وما يتردد بين الناس من إشاعات في توجيه الدعوى .

٦ - علم النفس الحربي : تستعين الجيوش الحديثة بخبراء نفسيين لوضع كل عامل بالجيش في العمل أو المكان الذي يتناسب مع ذكائه واستعداداته وسمات شخصيته . ثم تدريب هؤلاء جميعا بالطرق العلمية على إتقان أعمالهم في أقصر وقت وبأقل جهد . كما تستعين بهم لدعم الروح المعنوية في الجيش ، وتحسين العلاقات الانسانية بين فرقته وأفراده ، وكذلك لمحاربة الدعايات والإشاعات الضارة ، ومقاومة أثر الحرب النفسية . وكيفية مواجهة المفاجآت ، والتغلب على القلق أثناء انتظار الهجوم ...

٧ - علم النفس الكلينيكي : يشترك السيكولوجي الكلينيكي مع الطبيب النفسي في تشخيص الأمراض النفسية والأمراض العقلية وعلاجها . . والقياس السيكولوجي جزء هام من وظائف الخبير الكلينيكي . ويقصد به ملاحظة وتحليل وتقدير ما لدى المريض من ذكاء وقدرات عقلية وسمات خلقية وإمكانيات نفسية وأعراض مرضية كمسئوى القلق والاكتئاب والعدوان إلى غير تلك من الصفات التي تؤهله إلى الفحص الجسمي للفرد ودراسة حالته الاجتماعية أعطت صورة متكاملة عنه تساعد على علاجه .

٨ - علم النفس الإرشادي : يستهدف مساعدة الأسوياء من

الناس على حل مشاكلهم بأنفسهم في مجال معين . المعيمي أو نفسي أو الأسرى أو الجنسى وغيرها مما لا يدخل في نطاق الامراض النفسية والعقلية ، وذلك بازجاء النصيح اليهم أو تزويدهم بمعلومات جسديده أو تأويل نتائج اختبارات نفسية نجرى عليهم أو شجيعهم على الافصاح عن متاعبهم وانشغالاتهم . ومع أنه يستهدف عادة معوية الاسوياء الا أنه قد يتدخل أحيانا في العلاج النفسى الذى يستهدف عادة أحداث تغييرات أساسية في بناء شخصية المريض .

٩ - نظرة في تطور علم النفس

علم النفس وان كان ذا تاريخ قصير الا أن له مصدا طويلا . وان شئت فقل انه من أحدث العلوم وأقدمها في آن واحد . فعلم النفس ذو التاريخ الطويل هو علم النفس الدارج الذائع بين الناس والذى يحاول به انفراد أن يفهم غيره من الناس ممن يزاملهم وبمنازلهم ويتصل بهم . وعلم النفس ذو التاريخ القصير هو علم النفس العلمى الذى لا يفتن بمجرد الفهم السطحى الساذج بل يتجاوزه الى التفسير الذى لا يقوم على الملاحظة العابرة أو الخبرات العملية العرضية ، ومن ثم الى التنبؤ بالسلوك والتحكم فيه .

لقد قام علم النفس فرعاً من الفلسفة من قبل الميلاد برمان طويلا . فقد ذهب بعض فلاسفة الانغريق الاول الى أن « الروح » - وكان الخلط كبيراً بين الروح والنفس والعقل - مادة كالهواء . لكنها بلغت حداً كبيراً من الدقة والشفوف . حتى اذا جاء افلاطون (٤٢٧ - ٣٤٧ ق.م) قال ان لأفكار الانسان تأثيراً كبيراً في سلوكه . لكنه كان يرى أن هذه الأفكار لها وجود مستقل عن الانسان . فهي تقيم في الجسم أثناء الحياة ثم تتركه عند الموت . ثم خطا علم النفس خطوة كبرى في الاتجاه العلمى حين أشار ارسطو (٣٨٤ - ٣٢٢ ق.م) الى أن الروح أو النفس هي مجموع الوظائف الحيوية للكائن الحي ، أى وظائف الجسم ، وبها يتميز عن الجماد . ومن دونها لا يكون الجسم أكثر من جثة . وعلى هذا يكون السلوك والحالات النفسية نتيجة عمليات جسمية . كما أنه كان أول باحث حاول أن يفهم بصورة منظمه الطرق التى يفكر بها الانسان ، وصاغ قوانين في « تداعى المعانى » سادت علم النفس أكثر من عشرة قرون . لذا يمكن اعتباره بحق المؤسس الأول لعلم النفس .

ثم انتقلت التعاليم الاساسية لارسطو الى فلاسفة العرب والمدرسين ، وهم مفكرو العصور الوسطى من الأوروبيين ، فظل هؤلاء جميعا يجادلون ويقلبون انقضايا الفلسفية عن طبيعة النفس وخلودها وعن مصير الانسان حتى اعياهم الأمر ، فانقسموا فريقين اختص احدهما بدراسة الظواهر الروحانية وهؤلاء هم رجال الدين واختص آخرون بدراسة الظواهر العقلية وهؤلاء هم الفلاسفة أو « علماء النفس » . فكانت هذه أول بادرة لانفصال علم النفس عن علم الالهيات . فبعد ان كان علم الروح أصبح « علم العقل » . وكانت الصلة بين العقل والجسم تكبرى المشكلات .

وفد حاول الفيلسوف الفرنسى ديكارت (١٥٩٦ - ١٦٥٠) حل هذه المشكلة - مشكلة العلاقة بين العقل والجسم - فقال انهما « شيئان » مختلفان متميزان كل التمايز ، وليس بينهما ارتباط طبيعي فالخاصة الجوهرية للجسم هي الامتداد ، أى شغل حيز من الفراغ ، فى حين أن خاصة العقل عند الانسان هي التفكير والشعور . أما الصلة بينهما فصلة تفاعل ميكانيكى يحدث فى الغدة الصنوبرية فى المخ . لقد كان ديكارت يرى أن الكائن الحى من انسان وحيوان ما هو الا آلة معدة ينشطها الضوء والصوت والحرارة وغيرها من المنبهات التى يحمل أثرها مائع رقيق سماه « أرواح الحيوانات » الى الغدة الصنوبرية ومنها الى العضلات فى صورة دوافع تؤدى الى حركة الجسم . هذا كل ما يحدث فى الحيوان وبعبارة أخرى فالحيوان لا يحس ولا يشعر ولا يفكر ، بل يستجيب للمنبهات الخارجية كما تستجيب مضارب الآلة الكاتبة للمس الاصابع . أما عند الانسان فأرواح الحيوانات حين تلج الغدة الصنوبرية فانها تثير فيه مشاعر وانفعالات وافكارا وصورا ذهنية . أى أن الانسان بخلاف الحيوان له عقل . وهذا العقل هو الذى يوجه « الآلة الانسانية » . ويجعل الانسان يتصرف تصرفا معقولا ، والشعور أهم خاصة للعقل - الشعور بالمعنى الواسع الذى يجمع كل الحالات الشعورية من تفكير وتذكر وتصور ومشاعر وانفعالات ورغبات .. وهنا أخذ الباحثون يهتمون بدراسة الشعور . واصبح علم النفس « علم الشعور » .

وحوالى الوقت الذى كان فيه ديكارت ينشر مذهبه ظهرت فى انجلترا مدرسة تسمى المدرسة الترابطية أو المدرسة الانجليزية لأن

أغلب أنصارها من الانجليز (مؤسسها « لوك » Locke ١٦٣٢ — ١٧٥٤ ، ومن أنصارها البارزين « هارلى » ١٧٠٥ — ١٧٥٧ و « هيوم » ١٧١١ — ١٧٧٦ ، و « سبنسر » ١٨٢٠ — ١٩٠٣) وقد كان لهذه المدرسة أثر كبير في توجيه الدراسات النفسية حتى نهاية القرن الماضي . من المسلمات الأساسية لهذه المدرسة ان الانسان يولد وعقله صفحة بيضاء ننمش عليها الخبرات الحسية ما يريد . فليس قبل الخبرة في العقل شيء . هذه الخبرة تأتي عن طريق الحواس . فالاحساسات هي عناصر العقل ووحداته وذراته . غير أن هذه الاحساسات تكون في أول الأمر غير مترابطة وغير منظمة . ثم يربط هذه العناصر وتنتظم لما بينها من تشابه أو تضاد أو محور في الزمن والمكان . فتتشأ من هذا الرباط العمليات العقلية جميعا الإدراك والتصور والتخيل والتفكير والابتكار . . . والترابط عملية آليهميكانيكية تشبه الجاذبية في العالم المادي أو تشبه التآلف بين الذرات بعضها وبعض ، وبين العناصر بعضها وبعض ، والذي يسكون منه المواد المركبة في عالم الكيمياء . ومن ثم كانت مهمة علم النفس في نظرها تحليل المركبات العقلية الشعورية الى عناصرها من احساسات وحسور ذهنية وممان ثم تفسير نجمعها واننظامها في وحدات مركبة .

ولقد ظل علم النفس فرعاً من الفلسفة العقلية التأملية أكثر من مائتي عام بعد ديكارت . صحيح ان موضوعه قد تحدد بعض التحديد . لكن طريقته في البحث لم تنزل عنده على طريقة انفسه في البحث ، أي على النظر والتأمل والبرهان الجدلي في قضايا ذات صانع فلسفي صريح ما برحت لاصقة بعلم النفس منذ القدم . مثل « ما الطبيعة انقصوى للعقل ؟ » ، « هل العالم الخارجي عالم واقعي أم من خلق الخيال ؟ » « هل للانسان ارادة حرة ؟ » . وقد كان الخلاف على هذه القضايا كبيرا بين الباحثين ، لأن النظر والتأمل دون سند من الطرق العلمية للملاحظة والتجريب يؤدي حتما الى الخلاف .

حتى اذا ما أهدف القرن الماضي لنهايته حدثت انقلابات ثلاثة عنيفة أصابت علم النفس في موضوعه ومشاكله ومنهجه في البحث ، وكان من أثر ذلك أن أخذ يتحرر من قيوده القديمة وان يتسع نطاقه ومجاله لكي يقترب من العلوم الطبيعية . أما الأول فكان على يد

دارون Darwin (١٨٠٩ - ١٨٨٢)

لما ظهر دارون بنظرية التطور كان لهذه النظرية أثر عميق في علم النفس ، اذ نمخت على الرأى الشائع بانفصال الحيوان عن الانسان انفصالا جوهريا . وهو الرأى الذى تضمنه نظرية ديكارت من أن الحيوان تتحركه الغريزة والانسان بحركة العقل . ومن ثم اتجه الباحثون الى دراسة سلوك الحيوان عسى أن تلقى هذه الدراسة بعض الضوء على سلوك الانسان . ولقد أكدت نظرية التطور أثر الوراثة في الوصل بين الماضى البعيد للخليفة وبين حاضرها . كما أكدت أثر البيئة في تطور الكائنات الحية وبقاء الأنسب في معركة الحياة ، ومن ثم زاد اهتمام العلماء بدراسة مراحل النمو النفسى في الفرد وفي النوع وتأثيرها بكل من الوراثة والبيئة ، هذا الى اهتمامهم بدراسة الفروق الفردية بين السلالات المختلفة .

فونت Wundt (١٨٣٢ - ١٩٢٠)

من مطلع القرن ١٩ كان علماء المبريقا والفسولوجيا يسعون في بحوثهم على نمط آخر غير نمط النظر والتأمل والبرهان الجدلى ، اذ كانوا يوجهون الى الطبيعة أسئلة خاصة ثم يجرون الملاحظات والتجارب للوصول الى أجوبة على هذه الأسئلة . وقد أدى بهم هذا المنهج التجريبي الى الكشف عن كثير من الحقائق والمبادئ كالكشف عن خصائص المادة وسرعة الصوت والضوء والصلة بين الموجات الكهربائية والمغناطيسية ، والكشف عن الدورة الدموية ، وعن مناطق المخ التى تهيم على الحركة عند الانسان والحيوان ، وعن سرعة التيار العصبى .. وقد كان لهذا المنهج ميره بالغه على منهج النظر والتأمل البحث . اذ كان يستطيع كل مشكك في نتائج الملاحظات والتجارب أن يعيدها ويكررها بنفسه ليتحقق من صحتها أو بطلانها .. مما أوحى الى بعض الباحثين في علم النفس باصطناع هذا المنهج التجريبي في دراسة الظواهر النفسية .

ففى عام ١٨٧٩ أسس « فونت » أول معمل لعلم النفس التجريبي بجامعة لبيزج بألمانيا . وهو معمل مزود بأجهزة وأدوات خاصة لاجراء تجارب على الحواس المختلفة من سماع ولمس وبصر ، وأخرى على كيفية التذكر والعلم والتفكير والانتباه ، وقياس سرعة النبض والتنفس في أثناء الانفعال .. لقد كان المعتقد في ذلك الوقت أن العقل والشعور

لا يمكن قياسهما ، أما منذ هذا التاريخ القريب فقد حو علم النفس أن يتخذ مكانا الى جانب العلوم الطبيعية التجريبية ، وأن يصبح علما مستقلا عن الفلسفة العامة من حيث منهجه في البحث على الأقل .

فرويد Freud (١٨٥٦ - ١٩٣٩)

ثم جاء الطبيب النمساوي « فرويد » وأثبت بأدلة قطعية وجود حياة نفسية لا شعورية الى جانب الحياة النفسية الشعورية . فهناك تفكير لا شعوري وإدراك لا شعوري وتذكر لا شعوري . وهناك رغبات لا شعورية ومخاوف لا شعورية لا يفتن الفرد الى وجودها لكنها مع ذلك تحرك سلوكه وتوجهه على غير علم أو إرادته منه . . . وكثيرا ما تكون سببا في ظهور اضطرابات نفسية أو عقلية لديه . ومن ثم أصبح مدلول الحياة النفسية وامتدت آفاقها ، فانبسط ميدان علم النفس وموضوعه . فبعد أن ظل قرونا يقتصر على دراسة الخبرات الشعورية ويسمى « علم الشعور » إذا به أصبح يرى نفسه مضطرا الى أن يحسب للعوامل اللاشعورية حسابا كبيرا في تفسير السلوك السوي والشاذ جميعا .

١٠ - مدارس علم النفس المعاصرة

لم يكن علماء النفس حتى مطلع هذا القرن يعملون أكثر من جمع وقائع عامة من مجالات محدودة : مجال الخبرات الحسية ، والفروقات الفردية ، وذكاء الحيوان ، ونمو الطفل ، والشخصية السوية والشاذة . ولم تكن هناك خطة عامة للبحث ، أو رابط يجمع بين هذه المعلومات المتناثرة ، بل لم يكن هناك اتفاق عام بين العلماء على تعريف علم النفس نفسه . ومن ثم بدت الحاجة الى لم الشمل وجمع هذه البتار من المعرفة السيكولوجية في كل موحد متكامل يزوده وضوح وإثراء ويتولى أساسا لتوحيد البحوث في المستقبل . وقد أدت هذه الحاجة الى ظهور المدارس السيكولوجية في القرن الحالي والتي سنكتفى بذكر أهمها .

١ - المدرسة السلوكية Behaviorism

أسسها « واطسن » Watson الأمريكي في مطلع هذا القرن ، وهي مدرسة تنظر الى الكائن الحي نظرتها الى آلة ميكانيكية معقدة ، لا تحركه دوافع موجهة نحو غاية ، بل مشرات فيزيقية تصدر عنها استجابات عضلية وغدية مختلفة . لذا يجب أن يقتصر موضوع علم النفس على دراسة هذه الاستجابات الموضوعية الظاهرة ، عن طريق

الملاحظة الموضوعية البحتة أى دون الإشارة الى ما يخبره الفرد من حالات شعورية أثناء ملاحظة أو اجراء التجارب عليه . ثم ان هذه المدرسة تغلو في تأكيد أثر البيئة والتربية في نمو الفرد ، وتغض عن أثر الوراثة الى حد كبير . فليست هناك استعدادات موروثة أو ذكاء موروث ، ان هى الا مجموعة معقدة من عادات يكتسبها الفرد في أثناء حياته . وفي هذا يقول وطسن : « اعطونى عشرة من أطفال أصحاب أسوياء التكوين ، فسأختار أحدهم جزافا ثم أدربه فاصنع منه ما أريد : طبييا أو فنانا أو عالما أو تاجرا أو لصا أو متسولا ، وذلك بغض النظر عن ميوله ومواهبه أو سلالة أسلافه » . لذا نجد هذه المدرسة تهتم الى حد كبير بدراسة عملية التعلم . فموضوع العادات وتكوينها هو المحور الرئيسى لعلم النفس عندها .

٢ - السلوكية الجديدة Neobehaviorism

لا تزال تجعل التعلم وتكوين العادات مركز الصدارة من بحوثها . لكن بعض أنصارها يعرضون عن التفسير الآلى للسلوك ، كما يرون امكان دراسة الحالات الشعورية عن طريق منهج التأمل الباطن الذى سنعرض له في الفصل التالى .

٣ - المدارس الغرضية Purposive Schools

يطلق هذا الاسم على كل مدرسة أو مذهب ينكر أن السلوك يمكن تفسيره تفسيراً كاملاً على أسس ميكانيكية كما ترغم السلوكية ، ويرى أن الغايات والأغراض تقوم بدور هام في تعيين السلوك وتوجيهه . فكل سلوك يصدر عن الكائن الحى ، انسانا كان أم حيوانا ، يهدف الى غاية ويتجه الى تحقيق غرض حتى ان لم يكن شاعرا بهذا الغرض . ومن دون الغاية لا يمكن فهم السلوك وتفسيره . فلو أنك رأيت صديقا لك يجرى في الطريق وهو لا يلوى على شئ لم تخرج من سلوكه هذا الا بعدة احتمالات وتفسيرات قد تكون بعيدة عن الصواب الى حد كبير . ولو كان صديقك هذا ممن ينتمون الى المدرسة السلوكية الميكانيكية فسألته عن السبب في جريه لأجاب : لأن عضلات ساقى تجري فيها عمليات فيزيقية كيميائية — وهو تفسير آلى هادى لا يزيد سلوكه هذا الا غموضا . وستظل عاجزا عن فهم سلوكه حتى تعرف الغاية منه .

من هذه المدارس مدرسة علم النفس النزوعى للعالم الاسكتلندى

« مكدوجل » Mc Dougall (١٨٧١ - ١٩٣٨) ، ومدرسة التحليل النفسى ، وبعض اتباع المدرسة السلوكية الجديدة .

٤ - مدرسة التحليل النفسى Psychoanalysis

مؤسس هذه المدرسة الطبيب النمصى « فرويد » الذى سبق أن أشرنا الى كشفه عن الجانب اللاشعورى من النفس . بدأت هذه المدرسة طريقة لعلاج بعض الأمراض النفسية ثم أصبحت نظرية ونظاما سيكولوجيا كان له أبلغ الأثر ليس فقط فى علم النفس بل وفى سائر العلوم والفنون الانسانية من علوم الاجتماع والتربية والسياسة الى الأدب والفن وتاريخ الحضارة الانسانية وغيرها .

ومما تتفرد به هذه المدرسة :

- ١ - توكيدها أثر العواطف والدوافع اللاشعورية فى سلوك الانسان .
- ٢ - اهتمامها بدراسة الشخصية السوية والشاذة اهتماما بالغا : تشرحها ، تكتونها وعوامل انحرافها . فان كان علم النفس هو علم السلوك ، فالتحليل النفسى هو علم الشخصية .
- ٣ - توكيدها الأثر الخطير لمرحلة الطفولة المبكرة ، خاصة علاقة الطفل بوالديه ، فى تشكيل شخصية الراشد ، فى تمهيد الطريق للاصابة بالأمراض النفسية والعقلية فيما بعد ، وكذلك توجيهها النظر الى الأهمية النفسية لمرحلة الرضاعة التى لم يكن الأقدمون يهتمون بدراسة .
- ٤ - بسطها مفهوم الغريزة الجنسية ودراسة تطورها من الناحية النفسية وصلة ذلك بشخصية الفرد .
- ٥ - وقد كان « فرويد » أول من حاول تطبيق المنهج العلمى فى تأويل الأحلام وصاغ نظرية ملتزمة عنها .
- ٦ - وكانت من أولى المدارس الحديثة التى أكدت وحدة الانسان وقاومت الثنائية القديمة للجسم والنفس .

٥ - مدارس التحليل النفسى الجديدة Neopsychoanalysis

عدة مدارس تحيد عن مدرسة فرويد فى بعض المفاهيم العلمية وطرق العلاج الكليينكية ، لكن لا تزال داخل الاطار العام للمدرسة الأم . لقد كانت مدرسة فرويد تؤكد أثر الغرائز - خاصة الغريزة الجنسية وغريزة العدوان - فى تكوين الشخصية واحداث الاضطرابات النفسية . أما هذه المدارس الجديدة فتؤكد أثر العواطف الحضارية فى هذه الناحية . وكانت

المدرسة وأحسبه يؤكد أثر الضغوط الى حد بعيد . أما هذه المدارس فتتبع
محصروا الفرد ومبروهه براهه أكثر مما تهتم بمصايه وطروف طفوليه .
وممن يسمون الى هذه المدارس « فروم » Fromm و « كاردنر » Kardiner
و « هورناي » Horney .

٦ — مدرسة الجشطالت Gestalt Psychology

ظهرت هذه المدرسة في ألمانيا في أوائل هذا القرن . وكلمه Gestalt
بالألمانية معناها الكل المكامل الأجراء . أو الصيغه الأجمالية أو النمط
Pattern . ظهرت هذه المدرسة في وقت أسرت فيه كثير من علماء النفس
في تحليل الظواهر النفسية الى عناصر حركيه . كانوا يحللون الإدراك
الى احساسات حركيه . وعلمية التعلم الى روابط عصبية . والشخصية الى
سمات مصنفه . فكان من الطبيعي أن يؤدي ذلك الى رد فعل شديد . وقد
كان ذلك على يد هذه المدرسة التي ترى أن الظواهر النفسية وحدات كلية
منظمة وليست مجموعات من عناصر وأجراء متراصة . فالإدراك أو التعلم
أو بناء الشخصية ليس كل منها كالحائط المكون من قوالب ملتصقة بل
كالمركب الكيميائي اندمجت عناصره بعضها في بعض . ولو حللنا المركب
الى عناصره تلاشي المركب نفسه .

ومن مؤسسي هذه المدرسة « فرتيهر » Wertheimer و « كوفكا »
Koffka و « كهلر » Koehler

٧ — مدرسة تحليل العوامل Factor Analysis School

تحاول هذه المدرسة الكشف عن أقل عدد من العناصر أو العوامل
المستقلة الأولية — أي التي لا يمكن ردها الى أبسط منها — التي تتألف منها
المركبات السيكلوجية كالدكاء والشخصية . وتعتمد في بحوثها على
تطبيق الاختبارات السيكلوجية المختلفة ، ومعالجه النتائج بطرق
إحصائية معقدة . ويعتبر « سبيرمان » Spearman الانجليزي
منشئ هذه المدرسة (١٩٠٤) ، كما يعتبر « ثurstون » Thurstone
من أشهر ممثلها بأمریکا .

ولا تزال العلاقات قائمة بين النظريات المختلفة التي تعتنقها المدارس
السابقة ، ولكن وجهات نظرها بدأ يقترب بعضها من بعض ، كما أخذت
كل مدرسة تخرج من عزلتها ومن ادعائها أنها تستطيع تفسير كل شيء ،
حتى زخرت جملة علم النفس اليوم بمجموعة من الحقائق السيكلوجية
الأساسية يتفق عليها الجميع .

النص الثاني

مناهج البحث في علم النفس

١ - المنهج العلمي

العلم بوجه عام معرفة منظمة لفئة معينة من الظواهر بجمع وترتيب بالمنهج العلمي بقصد الوصول إلى قوانين ومبادئ عامة تفسر هذه الظواهر والتنبؤ بها والتحكم فيها . فالعلم لا يعصر على تفسير حالات فردية بل يتجاوز ذلك إلى صوغ تعميمات ومبادئ وقوانين تصدق على حالات كثيرة مختلفة .

أما المنهج فهو الطريقة التي يبعثها الباحث للإجابة على الأسئلة التي يثيرها موضوع بحثه :

١ - ماذا يحدث ؟

٢ - كيف يحدث ؟

٣ - لماذا يحدث ؟

ويتميز المنهج العلمي ، في علم النفس وغيره ، بجمع الوثائق عن طريق الملاحظة الموضوعية الدقيقة .

الملاحظة العلمية :

١ - يشترط في الملاحظة العلمية أن يكون منظمه مضبوطة يقوم على التخطيط والوصف الدقيق وتسجيل السلوك تسجيلًا منظمًا مع أكبر قدر من الظروف المحيطة به ، وعلى أن تكون ملاحظة مقصودة أي ترمي إلى هدف واضح هو الإجابة على سؤال معين أو فحص فرض معين . كملاحظة طفل لمعرفة نوع لغته أو لعبه أو معاملته للآخرين أو موقعه من الجماعة . أو ملاحظة قرد يلهو أو يتعلم . أو ملاحظة الإنسان نفسه وهو في حالة حزن لوصف هذه الحالة أو تحليلها . والملاحظ المدرب يسجل دائمًا ملاحظاته وتفصيلها على الفور أثناء الميام بها مهما بدت له أهمية أو لا قيمة لها . ويصدق هذا بوجه خاص على الملاحظ الذي لا تتفق مع وجهة نظره . فمن المعروف أن مرور الزمن بحرف الذكريات وأن الإنسان يميل إلى مسيان ما لا يهم به وما لا يمس مع رأيه .

٢ - كما يشترط في الملاحظة العلمية ألا تتأثر بميول الباحث وعواطفه وانحيازاته وأفكاره وما يقوله عامة الناس وغير تلك من العوامل التي تحرف الإدراك وتشوّهه وتميل بالملاحظ الى أن يرى أشياء غير ماثلة أمامه ، أو تعميه عن رؤية أشياء شاخصة أمام نظره .

٣ - والملاحظة العلمية ملاحظة موضوعية ^(١) ، يمكن التحقق من صحتها ، أى يمكن أن يعيدها باحثون آخرون ويظفرون بنفس النتائج . وليس التجريب الا ملاحظات تجرى في ظروف خاصة كما سنرى بعد قليل .

٤ - والملاحظ المدرب لا يعمم من حالة واحدة أو بضعة حالات ، فان رأى تلميذاً أو بضعة تلاميذ نجحوا في الحياة بعد فشلهم في الدراسة ، فليس له أن يعمم من هذه الملاحظات المحدودة .

موجز القول أن الملاحظة العلمية يجب أن تكون موضوعية دقيقة ، كما يجب أن تتقضى أخطاء التحيز ، وأخطاء التذكر ، وأخطاء التعميم . هذه الملاحظة العلمية هي أساس المنهج العلمى فى البحث مهما اختلفت طرقه كما سيبدو لنا بعد قليل .

والمنهج العلمى هو الفيصل بين ما يسمى علما وبين غيره من ضروب المعرفة . فالطب والفيزيكا والكيمياء وعلم الأحياء لم تدخل فى نطاق العلم الا بعد أن خضعت لدراستها بالمنهج العلمى . كذلك علم النفس لم يصبح علما الا حين بدأ العلماء يطبقون المنهج العلمى فى دراسة السلوك .

خطوات المنهج العلمى :

تعرض لذهن الباحث أثناء بحوثه أو نتيجة لقراءاته مشكلات تتحدى تفكيره وتدعوه الى الاجابة عليها . والطريقة التى درج العلماء على استخدامها لحل هذه المشكلات لا تختلف كثيرا عن طريقة تفكيرنا حين تواجهنا مشكلات حياتنا اليومية : يبدأ العالم بتحديد أبعاد المشكلة

(١) يلاحظ أن لكلمة (موضوعى) معنيين . ١ - الملاحظة الموضوعية أو الحكم الموضوعى هو الذى لا يتأثر بميول الشخص وعواطفه .

٢ - الوقائع أو الأحداث الموضوعية هي التى يمكن أن يلاحظها وأن يتحققها أكثر من باحث واحد ، وذلك فى مقابل الوقائع الذاتية .

تحديدا دقيقا قد يقتضى منه جمع بيانات ومعلومات تتصل بها حتى يحيلها الى سؤال محدد . هنا يثب الى ذهنه جواب مبدئى محتمل لهذا السؤال : هذا الجواب هو ما يسمى الفرض^(١) . فالفرض هو محاولة مبدئية لحل مشكلة أو تفسير ظاهرة . وقد يكون هذا الفرض صحيحا أو باطلا . هنا يأخذ الباحث فى التحقق من صحة هذا الفرض عن طريق التجريب أو غيره . فان أيد الفرض عدد كبير من الملاحظات والوقائع تحول الى تعميم^(٢) أو نظرية^(٣) . والنظرية وان كانت أغز سفدا من الفرض الا أنها أقل يقينا من القانون^(٤) . فان ثبتت صحة الفرض على نحو قاطع بحيث أصبح قادرا على تفسير الماضى والتنبؤ بالمستقبل ارتقى الى مرتبة « القانون » . أما ان أفلس الفرض وجب تركه أو تعديله .

وخير بيان لهذه الخطوات هو أن نستعرض تجربة ماثورة — وان تكن من غير نطاق علم النفس — أجراها الفسيولوجى الفرنسى «كلود برنارد» Bernard (١٨١٣ — ١٨٧٨) الذى يعتبر أشهر ممثل للعلم التجريبي فى نهاية القرن التاسع عشر . اشترى هذا العالم عددا من الارانب ليجرى عليها بعض التجارب فى معمله، فلاحظ أن بول هذه الارانب كان صافيا وكان حمضيا ، فدهش لهذه الملاحظة لانه يعرف أن بول الارانب عكر وقلوى شأنها فى ذلك شأن كل آكلات العشب ، وهذا على عكس آكلات اللحم التى يكون بولها صافيا وحمضيا (مشكلة) . هنا عرضت لذهنه الفكرة التالية (الفرض) وهو أنه من المحتمل أن هذه الارانب لم تأكل منذ مدة طويلة فأخذت تتغذى من لحمها وشحمها ، أى أن الجوع حولها الى آكلات لحم . ولكى يختبر صحة هذا الفرض قدم للارانب أعشابا فأكلتها ، فأصبح بولها بعد عدة ساعات كدرا وقلويا . ثم منعها من الطعام لمدة ٢٤ ساعة فلاحظ أن بولها قد انقلب صافيا حمضيا . هنا تحققت صحة فرضه ، غير أنه لم يكتف بهذا الاختبار بل أراد أن يزداد وثوقا . فمنع الارانب من أكل العشب حتى أرغمها على أن تأكل لحم بقر مسلوقا قدمه لها . أى أنه حولها بالفعل الى آكلات لحم ، فوجد أن فرضه قد تحقق فى هذه المرة أيضا ، اذ أصبح بولها حمضيا صافيا . غير أنه لم يقف عند هذا الحد بل كرر التجربة نفسها على حيوانات أخرى من آكلات العشب كالخيل ، فوصل الى

(١) hypothesis (٢) generalization (٣) theory (٤) Law

نفس النتيجة الاولى . هنا أصبح من حقه أن يقرر حقيقة علمية أو قانونا مؤدام أن « آكلات العشب حين تصوم يصبح بولها حمضيا صافيا » .
انه فسر ظاهرة لم يكن يعرف سببها ، وأصبح في وسعه التنبؤ بها والتحكم فيها .

من هذا نرى أن خطوات المنهج العلمى تتلخص فيما يلى :

- ١ - وجود مشكلة وتحديدها .
- ٢ - صوغ فرض أو عدة فروض .
- ٣ - اختبار صحة هذه الفروض .
- ٤ - التعميم .

وأهم خطوة فى هذا المنهج هى خطوة اختبار صحة الفروض ، فى حين أن التعميم هو أكثرها صعوبة وخطورة .

وتبدو معالم هذا المنهج العلمى بصورة واضحة فى المنهج التجريبي الذى سنتناوله بمد قليل بالشرح ، وذلك من حيث افتراض الفروض ، واختبار صحتها ..

٢ - أنواع البحوث فى علم النفس

تنقسم البحوث فى علم النفس الى بحوث كشفية ووصفية تحليلية وتجريبية :

١ - البحوث الكشفية : تستهدف البحث عن معلومات جديدة تساعد الباحث على استيضاح مشكلة غامضة غير محدودة فى ذهنه كالمشكلة الآمية مثلا « أثر كل من المدح والذم فى حفز صفار التلاميذ على العمل » وذلك لزيادة تعريف الباحث بها وتحديد أبعادها ، كما أنها تكشف له عن أهم النتائج التى وصلت اليها البحوث السابقة ، وما انبغى الباحثون من مناهج ، وما صاغوه من فروض ، وما أثاروه من مشكلات ينبغى أن توضع موضع البحث والتجريب فى البحوث التالية . كما أنها قد تروده بالاحصائيات اللازمة لدراسة مشكلة معينة . لذا فالبحث الكشفى خطوة اريادية فى كل بحث علمى ويمكن أن تسمى « بالدراسة الاستطلاعية » .

والبحوث المسحية Surveys تدخل فى نطاق البحوث الكشفية . وهى بحوث تستهدف جمع أكبر قدر من المعلومات عن الظاهرة . أو هى دراسات اجمالية يرمم بها الباحث فى المرحلة التمهيديّة من بحث مشكلة

على حين استراحت الفئة الثانية (المجموعة التجريبية) • وبعد أن حفظت الفئة الأولى القائمة طلب الى افراد الفئتين استرجاع ما يمكنهم استرجاعه من الفاظ القائمة الاولى ، فوجد أن قدرة أفراد الفئة الاولى على التذكر دون قدرة افراد الفئة الثانية اننى استراحت • وهكذا تحققت صحة الفرض عن طريق التجريب •

ولا يخفى أننا نستطيع أن نجري هذه التجربة على مجموعة بعينها من التلاميذ ، غير أنه يخشى أن تكون أدمتهم بموقف التجربة عند تكرارها أو ملهم من هذا التكرار •• عوامل تفسد نتائج التجربة •

٢ - مثال آخر : لنفرض أننا نريد أن نعرف قيمة نوع معين من العلاج النفسى ، كالعلاج بالتنويم المغناطيسى مثلا ، فى شفاء مرض نفسى معين كالهستيريا مثلا • هنا لا يكفى أن نطبق العلاج على مجموعة واحدة من المرضى ، لأن بعض المرضى قد يشفون من تلقاء أنفسهم دون خضوع للعلاج • كما أن نسبة من يشفون قد تتوقف على عوامل مختلفة منها سن المريض وجنسه وتربيته وطول اصابته بالمرض •• اذا يتعين فى هذه الحال اجراء التجربة على مجموعتين من المرضى متكافئان على قدر الامكان فى العوامل السابقة ، تخضع احدهما للعلاج (المجموعة التجريبية) وتترك الثانية دون علاج (المجموعة الضابطة) ، فاذا ظهر أن عدد من يشفون أو يتحسنون فى المجموعة الاولى أكبر بدرجة ملحوظة منه فى المجموعة الثانية ، حق لنا أن نعزو هذا التحسن أو الشفاء الى العلاج وليس الى الشفاء التلقائى أو الى عوامل أخرى • نقد كانت الطريقة المتبعة فى الماضى هى معالجة طائفة من المرضى لمدة طويلة، ثم احصاء عدد من برئوا وعدد من تحسنوا وعدد من بقوا على حالتهم بل وعدد من ساءت حالتهم بالفعل • فان كانت نسبة من برئوا وتحسنوا نسبة عالية قطعوا بجدوى هذا النوع من العلاج • غير أن أمثال هذه التجربة ليست فاصلة بأية حال ، لأن الشفاء أو التحسن قد يرجعان كما قدمنا الى العلاج ، أو يرجعان الى الشفاء التلقائى وعوامل أخرى • والمجموعة الضابطة هى الفيصل فى هذه الحال •

٣ - بل يتهم علينا أحيانا أن نستخدم مجموعة ضابطة مع أكثر من مجموعة تجريبية واحدة ، كما هى الحال فى التجارب التى تجرى لاختبار القيمة العلاجية للأدوية الجديدة التى لم يسبق استعمالها • لقد

أهم مناهج البحث في علم النفس

سنتناول بالدراسة فيما يلي المناهج التالية :

- ١ - منهج التأمل الباطن .
- ٢ - منهج الملاحظة في مجال الطبيعة .
- ٣ - المنهج التنبؤي .
- ٤ - المنهج الكلينيكي .
- ٥ - المنهج التجريبي .

٢ - منهج التأمل الباطن

التأمل الباطن أو الاستبطان Introspection هو ملاحظة الفرد ما يجري في شعوره من خراب حسية أو عقلية أو انفعالية ملاحظة منظمه صريحة تستهدف وصف هذه الحالات وتحليلها أو تأويلها أحيانا . ومن أبسط صور الاستبطان وأقلها تعقيدا ما نفعله في حياتنا اليومية حين نصف لصديق ما نشعر به من تعب أو قلق ، وحين نخبر الطبيب بما نحس به من آلام ، أو حين نذكر لشخص آخر ما نراه أو نسمعه أو نتذوقه . وقد يدور الاستبطان على الحالات الشعورية الحاضرة أو الماضيه . فمن الامثلة على استبطان الحالات الشعورية الحاضرة أن تطلب الى شخص أن يصف لك حالته وهو يستمع الى محاضرة جافة أو وهو يقرأ كتابا مملا أو وهو يتسلم برقيه غير منتظرة ، أو أن تطلب اليه أن يصف ما يجري في شعوره وهو يفكر في حل مسألة حسابية : هل يكلم نفسه وهو يفكر ؟ هل يرى صوراً ذهبية لما يفكر فيه ؟ وماذا يشعر به حين يستعصى عليه حل المسألة ؟ وليس الغرض في هذه الحالة معرفة نتيجة الحل ، بل وصف الخطوات التي يحتارها الذهن للوصول الى الحل ، وما يصحب ذلك من مشاعر .. ومن الامثلة على استبطان الحالات الشعورية الماضية أن تطلب الى شخص أن يهيك على الأسئلة الآتية : « ما أقدم ذكرى تستطيع أن تسترجعها من ذكريات طفولتك ؟ » . « هل حلمت مرة بأمك تسير عاريا في الطريق . وماذا كان شعورك أثناء الحلم » . « هل كان حزنك على موت صديقك منذ شهر أشد من حزنك على فراقه اليوم ؟ » .

وظاهر من هذا أن الاستبطان على درجات مختلفة من الصعوبة والتعقيد . وأنه كمنهج للبحث يحتاج الى مرانة وتدريب ، خاصة ان أردنا أن نخرج منه بمعلومات مفصلة . غير أنه لا يختلف عن ملاحظه الاشياء والموضوعات الخارجيه الا في أن ملاحظه مردبه يوم بها الشخص المستبطن وحده في حين أن الملاحظه الخارجيه ملاحظه عليه يستطيع أن يقوم بها عدة أشخاص . وقد استطاع بعض العلماء عن طريقه أن يظفروا بحقائق ومبادئ سبكولوجيه ذات قيمه مثل : أن الإنسان لا يستطيع أن ينتبه الى شئتين مختلفتين في وقت واحد . وأنه يستطيع أن يشعر باللذة والالام في آن واحد ، وأنه يستطيع أن يسرحح المصى وأن يفكر دون أن يكون تذكره أو يفكره مصحوبا بصور ذهنيه . كما هي الحال في التفكير الرياضي والفلسفي .

لقد ظل الاستبطان المنهج السائد في الدراسات النفسية حتى أواخر القرن الماضي وأوائل القرن الحالي . ثم وجهت اليه عدة اعتراضات ، بل لقد أعرضت المدرسه السلوكية عن استخدامه بدعوى أنه منهج غير علمي . وكانت حجتها في ذلك أن الحالات الشعورية التي تدرس عن طريق الاستبطان حالات فردية ذاتية أي لا يمكن أن يلاحظها الا صاحبها وحده ، ومن ثم لا يمكن أن تكون موضوع بحث علمي لأنها لا يمكن التحقق من صحتها . فالعلم لا يقوم على الفردي الذاتي بل على الموضوعي العام الذي يشترك في ملاحظته عدة ملاحظين .

والرد على هذا الاعتراض أن الحالات الشعورية الفردية كالحساس بالاليم أو الشعور بالغضب أو النشاط العقلي أثناء التفكير لا يمكن أن تكون موضوع دراسة علمية الا اذا أمكن التعبير عنها تعبيرا موضوعيا ظاهرا عن طريق اللغة أو الحركات أو الاشارات المخلقة كي يتسنى للغير ملاحظتها والتحقق من صحتها . أما أن ظلم حبيسة صاحبها يستعصى على الغير ملاحظتها ظلت خارج نطاق البحث العلمي . على هذا النحو تصبح الحالات الشعورية ظواهر موضوعيه خارجيه تخضع للدراسة العلمية كالظواهر التي تدرسها العلوم الطبيعه سواء بسواء . وبعبارة أخرى فالمعلومات التي نحصل عليها عن طريق الاستبطان تصبح موضوعات علمية حين يتم التعبير عنها باللغة أي بالتقرير اللفظي خاصه ان قورنت بموضوعات شبيهة بها عند أشخاص آخريين . فان ابغنت التقارير اللفظية لعدد من المستبطين ممن يشتركون في نفس والثقافة

والخبرة والتدريب^(١) .. ان اتفقت على أن عملية التفكير لا تقتصر أحيانا بصور ذهنية ، زادت درجة الاعتماد على الاستبطان ، ولم يعد هناك مجال للشك في جدوى هذا المنهج .

وقد عيب على الاستبطان أن الشخص في أثناءه ينقسم الى ملاحظ (بكسر الحاء) وملاحظ (بفتح الحاء) في آن واحد . وهذا من شأنه أن يغير الحالة الشعورية التي يريد وصفها وتحليلها . فتأمل الانسان نفسه أثناء فرحه أو حزنه أو غضبه من شأنه أن يخفف من شدة هذه الانفعالات لأنه يستهلك في تأمله هذا جزءا من الطامة النفسية التي كانت تستهلك في هذا الفرح أو الحزن أو الغضب . كذلك الحال حين يتأمل الفرد ما يجري في ذهنه أثناء عملية التفكير ، فإن المجهود الذي يستنفده في الملاحظة يجعله أقل انتباها وتركيزا . من أجل هذا يرى بعض المفكرين استحالة هذا المنهج لأن الانسان ، على حد قول بعضهم ، لا يستطيع أن يطل من النافذة ليرى نفسه سائرا في الطريق .

والرد على هذا أن ملاحظة الحالة الشعورية لا يمكن أن تكون معاصرة للحالة نفسها ، ماأنا أفكر ثم ألاحظ انفي أفكر ، وبذا لا يكون الاستبطان في الواقع الا نوعا من التذكر المباشر للحالة الشعورية التي نلاحظها ، بل قد يكون نوعا من تذكر الماضي القريب كما هي الحال حين نروى حلما رأيناه لشخص آخر . ومن ثم لا تكون الحالة التي نصفها صورة طبق الأصل من الحالة التي نريد ملاحظتها بل مجرد امتداد لها .

غير أنه بالرغم من العيوب والاعتراضات التي توجه الى منهج الاستبطان فهو منهج لا غنى عنه للباحث في علم النفس :

١ - فهو الوسيلة الوحيدة لدراسة بعض الظواهر والاحوال النفسية كالأحلام وأحلام اليقظة وشعور الفرد أثناء انفعال الخوف أو الغضب وغيرهما .

٢ - كما أنه يقوم بالدور الأكبر في بعض الدراسات التجريبية حين نسأل الشخص الذي تجرى عليه التجربة أن يصف لنا ما يرى أو يسمع أو ما يشعر به بعد مجهود ذهني طويل رهيب ، أو بعد سماعه لحنا

(١) يطبق على الاستبطان حين يحرق في ظروف منضبطة بالمعمل على مجموعة من الأفراد المدربين لوصف حراتهم وتحليلها «الاستبطان التجريبي» .

موسيقيا معينا . أو رؤيته شريطا سينمائيا . أو ما يتذكره من صورة نعرضها عليه ثم نخفيها عنه . ومما يذكر أن الاستبطان يستخدمه عالم الفيزيكا في بحوثه حين يسأل شخصا عما يراه حين يدار أمامه قرص مقسم الى عدة أقسام ملونة بألوان مختلفة . كما يستخدمه الفسيولوجي حين يبحث وظائف الحواس . وبه عرفنا أن حاسة الذوق تتضمن أربعة احساسات مختلفة : الحلو والمر والحامض والمالح .

٣ - كما أنه الأساس في استفتاءات الشخصية اذ نطلب الى الشخص أن يجيب ، بحرييا أو شفويا ، على مجموعة من الاسئلة على ما لديه من قبول ورغبات أو مخاوف أو متاعب : « هل تشعر بالارتباك وأنت في جماعه من الناس ؟ » . « هل يجرح الناس شعورك بسهولة ؟ » « هل تعجز عن التصميم حتى نفلت منك الفرصة ؟ » .

٤ - وأثناء الصلاح النفسي لابد أن يستمع المعالج الى ما يرويه المريض من مشاعر ومخاوف ووساوس .. ويسترشد بذلك في تشخيص المرض ومعوثة المريض على الشفاء .

٥ - وهناك ظروف لا يحدى بل يضل في بحثها الاقتصار على ملاحظة استنوك الظاهر وحده ، كما لو أردنا أن نعرف الفوارق بين مجموعة من الناس من حيث ميلهم الى أنواع معينة من الطعام مثلا . فقد يكون أحدهم كلفا بنوع معين من الطعام لكنه يصك عنه لأنه يسبب له سوء الهضم ، على حين بلتهم آخر طعاما لا يحبه كي يرضى مضغه .

١ - منهج الملاحظة في مجال الطبيعة

هو الطريقة الوحيدة لدراسة السلوك الذي يمكن احداثه في معامل علم النفس ، أو السلوك الذي يشوه ان حدث في المعمل . هنا ملاحظ السلوك كما يحدث تلقائيا في ظروفه الطبيعية . لذا يستخدم هذا المنهج في علم نفس الحيوان لدراسة السلوك الاجتماعي للفردة مثلا وميلها الى أن تحاكي بعضها بعضا . كما يكثر استخدامهما في علم نفس الطفل لدراسة لغة الأطفال في سن معينة ، أو دراسة ألعابهم أو تغير مظاهر الغضب لديهم بنقدم العمر . كل ذلك وهم يلعبون أو يعملون على سجيبتهم في ظروف طبيعية لا تشعرهم بالخرج ولا تدعوهم الى التكلف ولا تجعلهم ينمنون أو يتهربون ان مسكنهم الى معامل علم النفس . كما يكثر استخدامهما أيضا في بحوث علم النفس الاجتماعي لدراسة

الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعي لدى العمال في المصانع ، أو لدى المهاجرين من القرية الى المدينة ، أو لدى الطلبة عند التحاقهم بالجامعة . وفي علم نفس الشواذ يستخدم هذا المنهج لمعرفة العوامل والظروف الاجتماعية التي تسهم في ذبوع الامراض النفسية أو العقلية .

٥ - المنهج التتبعي

يستخدم هذا المنهج لعدة أغراض منها تتبع نمو قدرة أو سمة لدى الانسان من طفولته الى مرحلة المراهقة مثلاً كتتبع نمو الذاكرة أو الذكاء أو اللغة أو القدرة على التعلم أو تطور الشعور الذهنى . ويكون ذلك بوصف المراحل المختلفة التي تجتازها القدرة أو السمة ، ووصف مظاهرها في كل مرحلة . في هذه الدراسة يجب تتبع مظاهر النمو عند مجموعة بعينها من الاطفال في سنوات متتالية، أو مقارنة عينات مختلفة من الاطفال في الاعمار المتتالية اذا تعذر تتبع نفس المجموعة من الاطفال .

أو يستخدم هذا المنهج لمقارنة سلوك الكائنات الحية في مستويات مختلفة من التطور : « هل تختلف القدرة على التعلم عند الانسان عنها عند الكائنات الاخرى من حيث النوع أو من حيث الدرجة فقط ؟ » ، « في أى مستوى من التطور تبزغ القدرة على الاستدلال ؟ » ، « الى أى حد يتشابه ذكاء النمل مع ذكاء انفيران ؟ » .

وقد يستخدم هذا المنهج طريقة الملاحظة في مجال الطبيعة ، أو يتخذ طابعاً تجريبياً بإجراء اختبارات للتعلم مثلاً على الحيوانات في مستوياتها المختلفة - الفأر والكلب والقرد ، أو على الانسان في أعمار مختلفة - الطفولة والمراهقة والشيوخ .

وقد استخدمه « ترمان » Terman في تتبع الأطفال الموهوبين ذوي الذكاء الرفيع من سن مبكرة حتى أتموا دراساتهم وتزوجوا وانخرطوا في الحياة العامة ، فوجد أنهم احتفظوا بذكائهم مرتفعاً من الطفولة الى مرحلة الرجولة . كما وجد أنهم كانوا أصبح أجساماً وأطول أعماراً وأقوم خلقاً وأقوى شخصية وأكثر توفيقاً في الحياة الزوجية والمهنية من متوسط عامة الناس .

٦ - المنهج الكلينيكى Clinical Method

يستخدم هذا المنهج في تشخيص وعلاج من يعانون اضطرابات نفسية أو انحرافات خلقية أو مشكلات دراسية ممن يفقدون الى

العيادات النفسية • وهو يستخدم وسائل عدة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أغراضه • منها دراسة تاريخ الحالة — أى الشخص المريض أو المشكك — ويكون ذلك بجمع أكبر قدر من المعلومات عن تاريخه لصحي والعائلي والدراسي والمهني والاجتماعي وانتى يمكن أن تقيد في تفسير اضطرابه •• وذلك بسؤال الشخص نفسه أو أفراد أسرته وأصدقائه •• هذا الى « مقابلة شخصية » مع الطبيب النفسى أو الخبير النفسى بالعيادة بناح له فيها التحدث عن مشاكله ومتاعبه •• وكثيرا ما يحرى عليه اختبارات سيكولوجية لقياس ذكائه أو بعض قدراته الخاصة وسمات شخصيته •

هذا شاب وفد الى العيادة يشكو من أنه يعجز عن حل مشكلاته اليومية العادية عجزا واضحا مضطره الى التماس النصيح والمعونة من كل انسان • هنا يحتاج الخبير النفسى الى معرفته أساس هذه المشكلة • هل كان والداه بهمالته في عهد الصغر • أم كانا يتدخلان في كل شئونه ولا يدعان له فرصة للتفكير والتقدير بنفسه • أم كانا يطلبان منه أكثر مما يستطيع عمله • أم كان هو المنسرل الذى نشأ فيه جوا لا يبعث على الأمن والطمأنينة • أو لم تتح له الفرص للاتصال بأطفال من نفس سنه ؟ • هنا يكون المنهج كليلنكا وتتبعيا في آن واحد •

ومن الضرورى الذى يستخدمها هذا المنهج دراسة ألعاب الاطفال المشكلين لما قد ظهر من أن اللعب طريقة فذة لاستشفاف الحياة النفسية الشعورية واللاشعورية للطفل • وأداة ذات قيمة لتشخيص مناعبه النفسية ولعلاجه أيضا • وفي العيادات النفسية الحديثة للاطفال غرف خاصة بحوى على عرائس ودمى تمثل الاب والام والاخوة والاحباب والطفل نفسه • ودمى تمثل حيوانات مخلفه • وقطع أثاث مما يوجد في البيوت • وكهيمات من الرمل والماء •• يترك الطفل ليلعب على سجيته أو مع حبر نفسى بوجه اليه بعض الأسئلة • ويراقب نوع الانعاب وتعلق الطفل عليها • وبشجعه على تكرار المواقف التى تمن متاعه الانفعالية وأن يعبر عن المشاعر التى كان يخف من التعبير عنها في هذه المواقف •• وهكذا يباح للطفل مدال للتنفيس والتصرف الانفعالى يخفف عنه بعض ما يعانیه من قلق وصيق وتوتر نفسى هى أصل مشكلته ومتاعبه •

ويحتل هدف المنهج الكلينيكي عن هدف الدراسات التجريبية التي تجرى على أعداد كبيرة في أنه يهتم بحالات فردية . غير أن هذا لا يحول دون التصميم من دراسة عدد كبير من الحالات الفردية المتشابهة . ومما يجدر ذكره أن « فرويد » مؤسس مدرسة التحليل النفسي وصل إلى فرضه الذي يقول أن « الأحلام رموز لمخاوف ورغبات لاشعورية » من دراسته وملاحظاته الكيفيكية لعدد كبير من المصابين بأمراض نفسية .

إنه منهج تعوزه الدقة والموضوعية اللتان يتسم بهما المنهج التجريبي ، لكنه يزودنا بمعلومات لا يمكن الحصول عليها من المنهج التجريبي ، كالعوامل التي تؤثر في ماضي الفرد وحاضره .

٧ - المنهج التجريبي

لو اقتصر العلم في بحوثه على انتظار وفروع الأحداث واظواهر ملاحظتها لكان سيره بطيئاً . لذا كان لابد له أن يتدخل فيرتب الظروف التي تقع فيها الظواهر ترتيباً معيناً ثم يلاحظ ما يحدث - وهذه هي التجربة . فليست التجربة إلا ملاحظة مقصودة مقيدة بشروط تجعلها تحت مراقبه الباحث وإشرافه . هي تغيير مدبر يحدثه الباحث عمداً في ظروف الظواهر . أو هي أحداث ظاهرة في ظروف صناعية معينة يرتبها الباحث قبل إجراء التجربة - في معمل علم النفس أو في مصنع أو في فصل من فصول الدراسة أو في مختبر للأدوية - بقصد جمع معلومات عن الظاهرة تساعد على التحقق من صحة فرض افترضه .

والمنهج التجريبي منهج يعتمد كثيراً من المناهج العلمية السابقة على الملاحظة الموضوعية الدقيقة ، لكنه يتميز عنها باتخاذ التجريب أداة لاختبار صحة الفروض ، وبقدرته على التحكم في مختلف العوامل التي يمكن أن تؤثر في السلوك المدروس ، كما أنه يتيح الكشف عما بين الأسباب والنتائج من علاقات . . لذا كانت خطواته توازي خطوات المنهج العلمي في البحث الذي يتبعه العلماء جميعاً للوصول إلى النظريات والقوانين والذي شرحناه في مطلع هذا الفصل .

مثال لتجربة :

كلنا يلاحظ أن مكفوف البصر يبطيء السير حين يقترب من عقبة في الطريق ثم يحيد عنها كي لا يصطدم بها . لكن كيف يدرك الأعمى

وجود هذه العقبة ؟ ان العمى أنفسهم لا يعرفون على التحديد كيف يتجنبون العقبات . وكانت هناك عدة آراء — قروض — لتفسير هذه الظاهرة . من أشهرها أن مكفوفى المصر لديهم حساسية غسبر عادية فى جلد الوجه وأعصابه ، وهى حساسية تساعدهم على ادراك ما يحدث من تغير فى ضغط الهواء حين يقتربون من عقبة . أى أن العمى يرون بوجوههم « هذا هو الفرض » . وقد أجريت سلسلة من تجارب بسيطة على أشخاص مكفوفين ومبصرين عصبت أعينهم فحسنت فى الأمر اذ بينت أن المبصرين معصوبى الأعين يستطيعون أيضا أن يتقادوا العقبات ولكن بدقة أقل من المكفوفين ، كما بينت أن هؤلاء وأولئك ان طليت وجوههم بطبقة من الشمع ، لم يضعهم هذا الطلاب من تحاشى العقبات . الى هنا فندت التجربة الرأى الذى كان شائعا ، لكنها لم تبين لنا كيف يتقادى المكفوفون العقبات ؟

المعروف أن الخفاش يحدث أثناء طيرانه ذبذبات ذات تردد عال جدا ، وأن هذه الذبذبات تنعكس على ما يعترضه من عقبات — على طريقة الرادار — فتجعله يطير فى الظلام دون أن يرتطم بشئ . وقد أوضحت هذه الظاهرة بأن المكفوفين قد يستعينون بالصوت المنعكس فى تجنب العقبات . وهذا فرض آخر . فأجريت عليهم تجربة أخرى سدت فيها آذانهم فاذا بهم أصبحوا عاجزين عن ادراكها قبل الاصطدام بها . ومن ثم اتضح أنهم يتجنبون العقبات على طريق السمع وليس لزيادة الحساسية فى جلد الوجه . وقد تأكد هذا مرة أخرى من ملاحظة عجز العمى الصم عن تجنب العقبات . ومن هذه التجربة أو التجارب تتضح لنا أشياء كثيرة تميز التجربة على مجرد الملاحظة منها :

مميزات التجربة :

- ١ — أن المجرى صمم خطة دقيقة قبل إجراء التجربة .
- ٢ — وأنه جعل الظاهرة تحدث فى ظروف معينة معروفة تسمح له بأن يلاحظها ملاحظة دقيقة ، كما تسمح له ولغيره أن يعيد إجراء التجربة مر أخرى وأن يكرر ملاحظة ما يحدث .
- ٣ — وأنه يستطيع تغيير ظروف التجربة وملاحظة ما يصحب هذه التغيرات وما ينجم عنها . فقد وضع المجرى أنواعا مختلفة من

العقبات في طريق الأشخاص الذين أجسروا عليهم التجربة ولاحظ سلوكهم في كل حالة ، وضعها في مواضع مختلفة ، وعلى أبعاد مختلفة منهم ، وكان يسمعون أصواتا مختلفة من مصادر مختلفة . وبعبارة أخرى استطاع أن يتحكم في العوامل الهامة التي تؤثر في الظاهرة

٤ - بل لقد أتاحت التجربة قياس أثر العوامل التي تسهم في أحداث انطهره ، أي تقديرها تقديرا كميا عدديا . فقد استطاع أن يقيس بالسنتيمترات المسافة بين المكفوف والعبة قبل أن يدرك وجودها ، وكذلك المسافة بينه وبينها قبل أن يشعر بأنه على وشك أن يصطدم بها ، كما استطاع أن يقيس شدة الصوت اللازمة لتجنب العبة .

٥ - ولو أمسر الباحث على ملاحظة المكفوفين دون إجراء هذه التجربة ما استطاع أن يفسر كيف يحدث سلوكهم أو لماذا يحدث ؟ ذلك أن الملاحظ ينصب الى الطبيعة وهي تتحدث عن نفسها ويصورها كما هي عليه ، في حين أن المجرى يتدخل ويوجه الى الطبيعة أسئلة معينة لتجيب عليها بالإيجاب أو السلب . وهناك فرق كبير من ملاحظة البرق وهو يمرق حائطا وبين إجراء تجربة على الشرر الكهربى يحدثه الباحث في المعمل متى أراد ، ويكرر التجربة كلما أراد ، ويقدر مختلف الظروف اللازمة لحدوثه .

ومما يجب توكيده أن التجارب تجري لاختبار صحة الفروض لا لدعمها وتأييدها .

تجربة أخرى :

نفرض أننا نريد أن نعرف أثر الضوضاء في العمل العقلي . هذه هي المشكلة التي تستهدف التجربة حلها ، والتي يجب أن تحدد أبعادها وألفاظها قبل صياغة الفرض الذي ترمى التجربة الى اختبار صحته . المعروف أن الضوضاء اشكال وأنواع ، فهناك الضوضاء المتصلة والضوضاء المتقطعة ، الضوضاء المألوفة وغير المألوفة ، الضوضاء العالية وغير العالية . . كذلك العمل العقلي قد يكون بسيطا كالقيام بعمليات جمع وطرح أو صعبا كذاكرة موضوع في الفلسفة أو الرياضيات . هنا يتسع المجال لأكثر من فرض . ولنفرض أننا اخترنا الفرض الآتى : الضوضاء العالية المتصلة تؤثر تأثيرا سيئا في الأعمال العقلية الصعبة . .

نكتفينا بعرف أن العمل العقلي ، أيا كان نوعه ، يتأثر بعوامل أخرى كثيرة ، خارجية وشخصية . فمن العوامل الخارجية درجة الحرارة وشدة الاضاءة والتهوية ومعدل الرطوبة ، كما يتأثر بعوامل شخصية نفسية وجسمية كسن الفرد وخبرته وذكاؤه واستعداداته وصحته وهل هو متعب أو مستريح ، جائع أو منفعّل أو غير مهتم . . فلكي ندرس أثر عامل واحد من هذه العوامل وهو الضوضاء العالية الموصولة لا بد من تثبيت جميع العوامل الاخرى - الخارجية والشخصية . وهذا نستطيع أن نجري التجربة باحدى طريقتين : فاما أن نوازن بين الانتاج العقلي لمجموعة واحدة من الطلاب مثلا في جو هادئ بانناجهم في أجواء تزداد شدة الضوضاء المتصلة فيها تدريجاً ، بشرط أن نكون الظروف الخارجية واحدة في الحالتين . الطريقة الثانية هي أن نستعين بمجموعتين من الطلاب تتشابهان على قدر الامكان من حيث السن والجنس والصحة والذكاء والمستوى الثقافي . . ونسوى بينهما كذلك في الظروف الخارجية للعمل ، ثم نقسارن بين انتاج المجموعة الاولى وهي تعمل في جو هادئ ، بانتاج المجموعة الثانية وهي تعمل في أجواء تزداد فيها شدة الضوضاء تدريجاً . وغنى عن البيان أن العمل العقلي الذي يقوم به الطلاب في الحالتين لا بد أن يكون متساوياً في الصعوبة والنوع ، وأن تكون طريقة تقديره ثابتة كذلك .

ويطلق على الظاهرة أى السلوك الذى يراد دراسته وقياسه اسم المتغير التابع أى الذى يتوقف حدوثه على عوامل وظروف أخرى . فالعمل العقلي وسلوك المكفوفين في التجربين السابقين مثالان للمتغيرات النابعة . كما تسمى العوامل والظروف التى تعتبر مسئولة عن وقوع الظاهرة المتغيرات التجريبية أو المستقلة ، وهى العوامل التى يتناولها المجرب بالتثبيت والعزل والتغيير^(١) .

ضبط العوامل :

وهكذا نرى مرة أخرى كيف تعيننا التجربة على التحكم في ظروف يصعب أو يتمذر السيطرة عليها في الأحوال العادية . الواقع أن جوهر التجربة وأساسها النظرى هو ضبط العوامل الهامة التى تؤثر في

(١) استعاض العلم الحديث عن مفهوم « السبب » بمفهوم « المتغير المستقل » . وعند مفهوم « النتيجة » بمفهوم « المتغير التابع »

الظاهرة . ويقصد بالضبط تثبيت هذه العوامل جميعا ما عدا العامل الذي يراد معرفة أثره . وتعتبر هذا العامل من حيث مقداره أو نوعه . وبهذا يتسنى لنا تحديد العلاقة بين الضوضاء والعمل العقلي وصوغ هذه العلاقة في صورة مبدأ عام أو قانون . مثل ذلك كمثل نهر النيل تغذيه روافد كثيرة ، فإذا أردنا أن نعرف أهمية رافد واحد منها في فيضانه لزم أن نسد مصبات الروافد الأخرى ما عدا الرافد الذي نريد معرفة أثره .

وقد تسفر التجربة أحيانا عن أن هذا العامل الذي ندرس أثره لا صلة له بالظاهرة . فإن كانت له صلة بها . تمضي التجربة لبيان مدى أثر هذا العامل في الظاهرة ، أي لقياسه . فالقياس شرط ضروري لتقدم العلم .

المجموعة التجريبية والضابطة :

لا يكفي في كثير من الأحيان إجراء التجربة على مجموعة واحدة من الأفراد بل يتعين استخدام مجموعتين أحدهما « المجموعة التجريبية » وهي التي نعرض لتأثير العامل الذي يراد معرفة أثره . أما الثانية فتسمى « المجموعة الضابطة » وهي مجموعة تتكافأ على قدر الامكان مع المجموعة التجريبية في جميع العوامل ما عدا للعامل الذي يراد معرفة أثره . ويكون هذا حين تتدخل عوامل عارضة بتفقد القياس أن نكرر التجربة على مجموعة واحدة ، أو حين لا يمكن مقارنة سلوك نفس الأفراد في مواقف مختلفة ، كما سيتضح من الأمثلة الآتية :

١ - لوحظ أن الأطفال يتذكرون جيدا في الصباح ما يروى لهم من قصص قبيل النوم . على حين لا يذكرون تفاصيل ما يروى لهم من قصص أثناء النهار . فطرات لبعض الباحثين الفكرة التالية ، وهي أن النوم ، أو الراحة والاسترخاء بوجه عام عقب سماع قصة أو مذاكرة درس من شأنه تثبيت المعلومات والذكريات في الذهن ، في حين أن الحفظ أو المذاكرة أو سماع قصة لا تعقبه فترة راحة بل تعقبه أوجه أخرى من النشاط تؤدي إلى إضعاف ما حفظه الفرد أو ذاكره أو سمعه . ولاختبار صحة هذا الفرض جيء بمجموعة كبيرة من التلاميذ وكلفوا بحفظ قائمة من عدة ألفاظ عن ظهر قلب . ثم قسمت هذه المجموعة إلى فئتين كلت الأولى استظهار قائمة أخرى من الألفاظ (المجموعة الضابطة)

على حين استراحت الفئة الثانية (المجموعة التجريبية) • وبعد أن حفظت الفئة الأولى القائمة طلب الى افراد الفئتين استرجاع ما يمكنهم استرجاعه من الفاظ القائمة الاولى ، فوجد أن قدره أفراد الفئة الاولى على التذكر دون قدرة افراد الفئة الثانية اننى استراحت • وهكذا تحققت صحة الفرض عن طريق التجريب •

ولا يخفى أننا نستطيع أن نجري هذه التجربة على مجموعة بعينها من الدلايل • غير أنه يخشى أن تكون أنفسهم بموقف التجربة عند تكرارها أو ملهم من هذا التكرار •• عوامل تفسد نتائج التجربة •

٢ - مثال آخر : لنفرض أننا نريد أن نعرف قيمة نوع معين من العلاج النفسى ، كالعلاج بالتنويم المغناطيسى مثلاً ، فى شفاء مرضى نفسى معين كالهستيريا مثلاً • هنا لا يكفى أن نطبق العلاج على مجموعة واحدة من المرضى • لأن بعض المرضى قد يشفون من تلقاء أنفسهم دون خضوع للعلاج • كما أن نسبة من يشفون قد تتوقف على عوامل مختلفة منها سن المريض وجنسه ويريته وطول اصابته بالمرض •• إذا ينبغي فى هذه الحال اجراء التجربة على مجموعتين من المرضى متكافآت على قدر الامكان فى العوامل السابقة • نجضع احدهما للعلاج (المجموعة التجريبية) ونترك الثانية دون علاج (المجموعة الضابطة) • فاذا ظهر أن عدد من يشفون أو يتحسنون فى المجموعة الاولى أكبر بدرجة ملحوظة منه فى المجموعة الثانية ، حق لنا أن نعزو هذا التحسن أو الشفاء الى العلاج وليس الى الشفاء التلقائى أو الى عوامل أخرى • لقد كانت الطريقة المبيعة فى الماضى هى معالجة ضائفة من المرضى لمدة طويلة ثم احصاء عدد من برئوا وعدد من تحسّنوا وعدد من بموا على حالتهم بل وعدد من ساءت حالتهم بالفعل • فان كانت نسبة من برئوا وتحسّنوا نسبة عالية مطعوا بجدوى هذا النوع من العلاج • غير أن أمثال هذه التجربة ليست فاصلة بأية حال ، لأن الشفاء أو التحسن قد يرجعان كما قدما الى العلاج ، أو يرجعان الى الشفاء التلقائى وعوامل أخرى • والمجموعة الضابطة هى الفيصل فى هذه الحال •

٣ - بل يتحتم علينا أحيانا أن نستخدم مجموعة ضابطة مع أكثر من مجموعة تجريبية واحدة ، كما هى الحال فى التجارب التى تجرى لاختبار القيمة العلاجية للأدوية الجديدة التى لم يسبق استعمالها • لقد

ظهرت في السوق اقراص قيل انها تقى من نزلات البرد والركم . وغيل في الدعاية لها انها جربت على عدد كبير من الناس قسموا مجموعتين تناولت الاولى هذه الاقراص وحرمت الثانية منها ، فظهر أن نسبة من أصيبوا بالبرد في المجموعة الاولى أقل بكثير منها في المجموعة الثانية . غير أن اجراء التجربة على هذا النحو لا يخلو من عيب . ذلك أن القيمة العلاجية للدواء قد ترجع الى خصائصه الطبية كما قد ترجع الى عوامل نفسية كالإيحاء أو توقع الشفاء . وبما أننا نريد أن نعرف التأثير الطبى لا النفسى للدواء لذا يجب تثبيت أثر العوامل النفسية . ويكون ذلك باجراء التجربة على مجموعات ثلاث ، تعطى الاولى هذه الاقراص (المجموعة التجريبية الاولى) ، وتعطى الثانية أقراص مزيفة أى تشبه الاقراص الحقيقية في الشكل واللون والحجم والطعم غير أنها تختلف عنها في التركيب الكيماوى اختلافا كبيرا (المجموعة التجريبية الثانية) ، أما المجموعة الثالثة فلا تعطى شيئا (المجموعة الضابطة) . وقد حدث هذا بالفعل فكانت النتيجة أن عددهم لم يصابوا بالبرد في المجموعة الاولى كان كعددهم في المجموعة الثانية . وإن عدد من أصبوا بالبرد في المجموعة الاولى كان أقل من عددهم في المجموعة الضابطة . وهكذا يثبت هذه التجربة الثانية أن تأثير الدواء نفسى أكثر منه طبيا .

٨ - الإحصاء في علم النفس

أصبح الإحصاء وسيلة لا بد منها لتصميم البحوث السيكولوجية ، تجريبية أم غير تجريبية ، وتفسير نتائجها . لنفرض أننا نريد أن نعرف هل هناك فرق في القدرة اللغوية بين البنين والبنات في مرحلة التعليم الابتدائى ؟ هنا تعترضنا عدة مشكلات منها :

١ - عدد الافراد الذين يجب أن يجرى عليهم البحث . هل يكفى أن تكون مجموعة الافراد (أو ما تسمى بالعينة) من كل جنس ٢٥ أو ٣٠ أو ٥٥ مثلا ! لا يخفى أنه من المتعذر أو من المحال اجراء البحث على جميع البنين والبنات في هذه المرحلة ، فلا بد إذن أن تأخذ عينة تمثل هذه الأعداد الضخمة من البنين والبنات تمثيلا صادقا دقيما ، فيكون مثلنا كممثل الكيمياء الذى يكتفى بأخذ بضع سفيتيمترات من دم المريض لتحليلها بدل أن يسحب كل دمه . . . لذا يجب ألا تكون العينة في بحثنا هذا مختارة من مدارس نموذجية أو من مدارس في الريف فقط أو من مدارس في

أوساط اجتماعية واقتصادية مماثلة .. وبعبارة أخرى يجب ألا نكون العينة « متحيزة » ، هنا تساعد الإحصاء على اختيار العينة المناسبة من حيث نوعها وعددها بحيث نستطيع أن نستنتج منها ما نريد استنتاجه من كافة البنين والبنات .

٢ - ولقياس القدرة اللغوية لابد لنا من اختبار أو عدة اختبارات سيكولوجية . فهل هذه الاختبارات مناسبة وثابتة وصادقة ؟ نحن نريد أن نكون هذه الاختبارات مما ييسر موضوعية ثابتة ، كالمسطرة والترمومتر ، للقدرة التي نريد قياسها ، اختبارات لا تتغير نتائجها تغيرا ملحوظا متى أعيد أحداؤها على نفس الأفراد . وهذا هو المقصود بالاختبار الثابت . هذا فضلا عن أن تكون اختبارات صادقة أى تقيس بالفعل القدرة التي نريد قياسها - وهى القدرة اللغوية - لا قدرة أخرى غيرها .. وفي الإحصاء طرق عدة نستوثق بها من ثبات الاختبارات وصدقها .

٣ - ولنفرض أننا بعد إجراء هذه الاختبارات وجدنا أن متوسط درجات البنين ٣٠ والبنات ٥٠ فهل يجوز لنا أن نقرر أن البنات يتفوقن على البنين فى القدرة اللغوية ؟ لا يجوز لنا ذلك لأن هذا الفرق قد يرجع الى ظروف البحث أو أخطاء القياس أو طريقة اختيار العينة أو الى المصادفة البحتة .. ولا يرجع بالفعل الى طبيعة المجموعتين بحيث أننا لو كررنا البحث على عينات أخرى اخفى هذا الفرق . هنا يتدخل الإحصاء ليبين لنا ما اذا كان هذا الفرق بين متوسطى المجموعتين فرقا جوهريا أم يرجع الى المصادفة وأخطاء القياس مثلا .

٤ - ويفيدنا الإحصاء أيضا فى عرض البيانات والنتائج على صورة جداول أو رسوم بيانية تسمح بادراك ما بين أجزائها من علاقات ، وقراءة ما تنطوى عليه من معان ، ومقارنتها بنتائج الدراسات الأخرى .

أسئلة وتمارين

- ١ - يبدو التكيف للبيئة بشكل واضح حين يعترض الفرد مشكلة .
اضرب أمثلة توضح هذه العبارة .
- ٢ - ليس البيت الواحد بيئة سيكولوجية واحد لجميع من به من الأطفال - اشرح هذه العبارة .
- ٣ - بين كيف تستطيع أن تقوم ببحث عن تطور الموال عند المراهقين .
- ٤ - صمم بحثا تجريبيا يبين صلة التحصيل الدراسي بالذكاء .
- ٥ - حين تستشير طبيبا فانك تقدم له معلومات ا- مضافة وأخرى موضوعية عن حالتك - اضرب أمثلة لكل نوع .
- ٦ - أراد طالب أن يعرف هل الأفضل أن مذاكر في الصباح أو في المساء ، فأخذ يذاكر الرياضيات في الصباح واللغة الإنجليزية في المساء . فوجد أن درجاته في اللغة قد تحسنت . فاستنتج أنه من الأفضل أن يذاكر في المساء . ماوجه الخطأ في هذه التجربة ؟
- ٧ - التجربة دون فرض عمياء . والفرض دون تجربة فرض أعرج - اشرح المقصود من ذلك .
- ٨ - اضرب أمثلة لأنواع من السلوك استطعت أن تتنبأ بحدوثها ، وما هي الأسس التي أقمت تنبؤك عليها ؟
- ٩ - قال أحد علماء النفس الأمريكيين : « بدأ علم النفس بدراسة الروح لكن زهقت روحه ، ثم أصبح علم العقل لكن ذهب عقله ، ثم أصبح علم الشعور وأخشى أن يفقد شعوره » - ماذا كان يحدد بهذه العبارة ؟
- ١٠ - يرى البعض أن اخلاص المدارس يؤدي الى تقدم العلم ، ويرى آخرون عكس هذا الرأي - فما رأيك أنت فيما يعلن معلم النفس .

الباب الثاني دوافع السلوك

تمهيد وتعريف

الفصل الاول . الدوافع الفطرية

الفصل الثاني : الدوافع الاجتماعية

الفصل الثالث : الدوافع اللاشعورية

الفصل الرابع : الانفعالات

دوافع السلوك

تمهيد وتعريف

الدافع هو كل ما يدفع الى السلوك ، ذهنيا كان هذا السلوك أم حركيا . لذا كان موضوع الدوافع يتصل بجميع الموضوعات التي يدرسها علم النفس ، اذ لا سلوك بدون دافع ، فهو وثيق الصلة بعطيات الانتباه والادراك والذاكرة والتخيل والتفكير والابتكار والتعلم ... كما أنه يمس موضوعات الارادة والضمير وتكوين الشخصية بطريقة مباشرة . ولئن انحطت دوافع الفرد أى حيل بينها وبين التعبير عن نفسها بصورة موصولة اهترت صحته النفسية أو اضطربت .

أما من الناحية العملية فموضوع الدوافع من أكثر موضوعات علم النفس أهمية واثارة لاهتمام الناس جميعا . فهو يهم الأب الذى يريد أن يعرف لماذا يميل طفله الى الانطواء على نفسه والعزوف عن اللعب مع أقرانه . أو لماذا يكون طيما ممثلا فى المدرسة ، ومشاكسا مجتديا فى البيت ، أو لماذا يسرف فى الكذب أو قضم أظفاره . كما يهم المدرس الذى يعمل على معرفة دوافع تلاميذه وميولهم ليتسنى له أن يستغلها فى حفزهم على التعلم . وهو يهم الطبيب اذ يريد أن يعرف سبب التشكى للوصول لمرضى يدل فحصه على خلوه من أسباب المرض الجسمى ، أو لماذا يهمل بعض المرضى اتباع نصائحه وارشاداته ، أو يسرون على عكس ما يشير به ؟ فإن كان معالجا نفسيا تطلع الى معرفة الدوافع التى تكمن وراء هذيان المجنون أو أوهام المخبول أو التردد الشاذ عند المصاب بالوسواس ؟ ورجل القانون يهتم أن يعرف الدوافع التى تقصر بعض المجرمين على معاودة ارتكاب الجريمة بالرغم مما يوقع عليهم من عقاب أليم ؟ وصاحب العمل يهتم أن يعرف ما يدفع العمال الى التمرد بالرغم من كفاية الأجور واعتدال ساعات العمل ؟ .

ودوافع الانسان لا تعد لها ولا حصر : الجوع والعطش ، الخوف والغضب . الحب وانكره . الحاجة الى الأمن والحاجة الى التقدير الاجتماعى والرغبة فى الظهور أو فى التعبير عن الذات وما يتفرع على

هذه الحاجات والرغبات من حاجات فرعية ومطالب لاعداد لها بالحاجة الى تعلم لغة أجنبية ، أو شراء سيارة أو قراءة جرائد معينة ، أو اختيار ملابس معينة .. هذا الى عواطف وميول تبنى كعاطفة الولاء للأسرة أو للوطن أو لصديق أو لبدأ ، وكالميل الى الرحلات أو جمع طوابع البريد أو النشاط الرياضي .. يضاف الى هذا أهداف الانسان ومستوى طموحه وفلسفته في الحياة وضعيره ، وهي من الدوافع القوية . ومن الدوافع الانسانية الهامة أيضا الشعور بالنقص والشعور بالذنب والشعور بالقلق وما يحمله الفرد من عقد نفسية مختلفة .

من هذه الدوافع ما هو فطري أولى ينتقل الى الفرد عن طريق الوراثة البيولوجية فلا يحتاج الفرد الى تعلمه واكتسابه كدوافع الجوع والعطش والنوم والجنس والاستطلاع . ومنها ما هو مكتسب ثانوي أى يكتسبه الفرد نتيجة لخبراته اليومية أثناء تفاعله مع بيئته خاصة البيئة الاجتماعية كالشعور بالواجب أو عاطفة احترام الذات أو عادة التدخين أو انفعال الخجل .

ومن الدوافع ما هو شعورى أى يظن الفرد الى وجوده كرهبتك في السفر الى بلد معين أو ميلك الى الاستماع للموسيقى .. ومنها ما هو لا شعورى لا يظن الفرد الى وجوده كالدافع الذى يحمل الانسان على نسيان موعد هام أو على تفصيل السمرات لا الشقروا من النساء أو الدافع الذى يقصر المريض بالوسواس على الاسراف في غسل يديه .

ولنذكر أخيرا أن الانفعالات كالخوف والقلق والغضب والفرح والحزن من الدوافع القوية التى تحرك سلوك الناس ، والتى سنتناولها بالتفصيل في الفصل الرابع من هذا الباب .

تعريف الدافع Motive

للدافع تعاريف كثيرة منها أنه حالة داخلية ، جسمية أو نفسية،تثير السلوك في ظروف معينة ، وتواصله حتى ينتهى الى غاية معينة . فالكلب الجائع يضرب في الارض متجها ذات اليمين وذات الشمال ، مندفعاً الى هنا وإلى هناك أو مرتداً يتلمس الطعام ويتحسس به ولا ينتهى سلوكه حتى يقع على طعام أو يصيبه الكلال والاعياء . والشخص الذى يؤلمه ضرره لا يكف عن البحث عن مسكن يتخفف به من الألم . والمطالب

يدأب ويسهر النيام ويحاول بعد اخفاو بدافع الرغبة في النجاح أو التفوق أو الطفر بمركز اجتماعي لائق أو بهذه الدوافع جميعا .
والعالم لا يبرح يبحث وينقب ويقرأ ويستشير حتى يبلغ غايته ويرضى دافع الاستطلاع عنده . والطفل ان لم يجد لعبته في مكانها ظل في حالة من التوتر والضغط وأخذ يلتصقها في جميع مظاهرها ، ويسأل أو يصرخ أو يبكي . ولا نهدأ ثائرته حتى يعثر عليها أو يشغله شغل عنها . وقل مثل ذلك في الشخص الغاضب المنارم المكظوم فانه لا يزال يترصد بمن آذاه . ويبحث له انمرص . ويأخذ عليه كل السبل وهو في حالة من التوتر والضيق لا تخف أو تزول حتى ينال منه ..

لذا يعرف الدافع أحيانا بأنه حالة من التوتر تثير السلوك وتواصله حتى يخف هذا التوتر أو يزول فيستعيد الفرد توازنه . كأن الدافع اضطراب بحل توازن الفرد فيسمى الفرد الى استعادة توازنه . وكان غاية السلوك هي ارضاء الدافع بازالة التوتر واستعادة التوازن . ويتضح هذا وجه خاص في دوافع الجوع والعطش والحاجة الى التبول والتبرز وغيرها من الحاجات الفسيولوجية ، كما يتضح في حالة الانفعالات كالخوف أو الغضب التي يبدو فيها التوتر الجسمي النفسي بشكل واضح . على هذا النحو تخضع الدوافع والسلوك الصادر عنها لمبدأ يسمى مبدأ « استعادة التوازن » homeostasis سنتناوله بالتفصيل بعد قليل .

والدوافع حالات أو استعدادات لا نلاحظها مباشرة بل نستنتجها من الاتجاه العام للسلوك الصادر عنها ، مثلنا في ذلك كمثل عالم الفيزيكا لا يلاحظ « الجاذبية » مباشرة بل يلاحظ ظواهر مختلفة تشترك كلها في صفة واحدة هي النزعة الى التحرك نحو مركز الارض . فان كان السلوك متجها الى الطعام استنتجنا دافع الجوع ، وان كان متجها نحو الشراب استنتجنا دافع العطش ، وان كان متجها نحو الاجتماع بالناس استنتجنا الدافع الاجتماعي .

والدافع اصطلاح عام : ان يحوى اللغة على ألفاظ كثيرة تحمل معناه الاجمالي ، لكن علم النفس يحاول التمييز بين بعضها وبعض ، منها : الحاجة ، الحافز ، الدافع ، الميل ، النزعة ، الرغبة ، العاطفة . الاتجاه ، الغرض ، القصد ، الارادة ..

الدافع حافظ وغاية

الدافع قوة محركة موجهة في آن واحد • فهو يثير السلوك الى غاية أو هدف يرضيه • ولئن أثر الدافع وأعبر عن بلوغ هدفه ظل الفرد في حالة من التوتر كأنه زنبرك مشدود • وبعبارة أخرى فالدافع استعداد ذو وجهين ، وجه داخلي محرك ، ووجه خارجي هو الغاية أو الهدف الذي ينجبه اليه السلوك الصادر عن الدافع كالأكل والشرب أو الظفر بمركز اجتماعي مرهوق •

ويسمى الوجه الداخلي للدافع بالحافز drive • والحافز لا يمدو أن يكون حالة من التوتر تولد نزوعا الى النشاط بحثا عما يرضى الدافع وتجعل الفرد حساسا لبعض جوانب البيئة كرائحة الطعام أو سلوك الجنس الآخر ، لكن الحافز وحده لا يوجه السلوك توجيهها مناسباً ، لذا قد يكون السلوك الصادر عنه وحده سلوكاً أعمى ، في حين أن السلوك الصادر عن الدافع يكون سلوكاً موجهاً الى هدف معين • وبعبارة أخرى فالحافز مجرد « دفعة من الداخل » في حين أن الدافع « دفعة في اتجاه معين » موجز القول أن الدافع هو سبب السلوك وغايته في آن واحد •

أما الباعث Incentive فموقف خارجي • مادي أو اجتماعي ، يستجيب له الدافع • فالطعام باعث يستجيب له دافع الجوع ، ووجود شخص آخر أو صرخته باعث اجتماعي يستجيب له الدافع الاجتماعي أو عاطفة الشفقة ، كذلك وجود جائزة أو مكافأة من البواعث التي تستجيب لها في مختلف الناس دوافع مختلفة • فالدافع قوة داخل الفرد ، والباعث قوة خارجه • والبواعث ايجابية أو سلبية • فالإيجابية تجذب الفرد اليها كأنواع الثواب المختلفة ، والسلبية ما نحمل الفرد على تجنبها والابتعاد عنها كضروب الاستهجان أو العقوب التي تمثلها القوانين الرادعة والنزواجر الاجتماعية •

ويطلق اصطلاح الحاجة need بمعناها الواسع على كل حالة من النقص والافتقار أو الاضطراب ، الجسمي أو النفسي ، ان لم تلق اشباعاً أثارت لدى الفرد نوعاً من التوتر والضيق لا يلبث أن يزول متى قنيت الحاجة أي متى زال النقص أو الاضطراب واستعاد الفرد توازنه • ما فرد يكون في حاجة الى الطعام حتى أعوز جسمه الطعام ، وفي حاجة الى الأمن متى احتواه الخوف وافنقر الى الأمن •• وهما يذكر أن الفرد

قد يكون مفتقرا الى الطعام دون أن يشعر بذلك لانهماكه في عمل مثلا .
أو يشعر بالرغبة في الطعام دون أن يكون جسمه في حاجة اليه .

أما الرغبة desire فهي الشعور بالميل نحو أشخاص أو أشياء معينة
كرغبة الطفل في تقبيل أمه ، ورغبة الطالب في إتقان نظرية النسبية ،
ورغبتك في السفر الى مكان معين أو تناول حساء الخرشوف .. فالرغبة
لا تنشأ من حالة نقص أو اضطراب كما هي الحال في الحاجة ، بل تنشأ
من تفكير الفرد فيها أو تذكره أياها أو ادراكه الأشياء المرغوبة . وبعبارة
أخرى فالحاجة تستهدف تجنب ألم في حين أن الرغبة تستهدف التماس
لذة . وقد يكون الانسان في حاجة الى شيء لكنه لا يرغب فيه كأن يكون
في حاجة الى تعاطي أدوية معينة لا يسيئها ، أو يرغب في شيء لا يكون
في حاجة اليه فقد يرغب في تناول الحلوى وهو في غير حاجة اليها بل قد
تكون ضارة بصحته .

وأقوى من الرغبة « الشوق » و « التوق » ، وأقوى من هذين
« الكلف » craving وهو الاغرام والحب الشديد . أما « الولع »
passion فهو رغبة تضخمت تضخما شديدا أو خبيثا بحيث برزت على
غيرها من الرغبات وطبعت شخصية الفرد بطابعها كالولع بالطعام
أو بالمشروبات أو بلعب الشطرنج وكالولع الديني أو السياسي وكالحب
الشديد والبخل الشديد .

وغاية كل سلوك end أو هدفه goal هو النهاية التي يقف عندها
السلوك المتواصل ، هو ما يشبع الدافع واليه يتجه السلوك ويكون في
العادة شيئا خارجيا . أما الغرض purpose فهو ما يتصوره الفرد في ذهنه
من غايات يقصد الى بلوغها أو يمزم على تجنبها . والغرض دافع
شعوري يثير السلوك ويوجهه ويطلق على الانسان الوسائل الملائمة
لتحقيقه .

ولقد ذكرنا من قبل أن كل سلوك يرمى الى بلوغ غاية حتى ان لم يكن
الفرد شاعرا بهذه الغاية فما معنى القول بأن الفرد يقوم
بسلوك لا يتصور غايته من قبل ؟ كأن يقوم الطائر بجمع القش اللازم
لبناء عشه ، أو يقوم المصاب بالوسواس بخلل يديه ، كلما فتح بابا
أو لمس كتابا أو صافح شخصا . معناه أن هذا السلوك هو الطريقة
الوخيدة التي يزول بها التوتر الذي خلقه الدافع ، فالفرد يحاول طريقة
بعد أخرى حتى يقع على واحدة تخفف من حدة التوتر عنده .

الانتحاءات والانفعال المنعكسة

السلوك الصادر عن الدافع نشاط تلقائي ينبعث من عوامل داخلية ، فالكلب يقوم من تلقاء نفسه بحثا عن الطعام ان عضه الجوع ، وهذا على عكس حركة الجمادات ، فالسكرة أو الحجر لا يتحرك الا بفعل محرك خارجي كقذفة من يد أو صدمة بشيء آخر. لذا يجب أن نخرج من نطاق السلوك الصادر عن الدوافع « الانتحاءات » tropisms وهي أفعال آلية حبرية تلاحظ عند الحيوانات الدنيا استجابة لمنبهات خارجية كاندفاع الشراشة نحو الضوء وهرب الصراصير الى الأماكن المظلمة . كذلك يجب أن نخرج من نطاقه « الأفعال المنعكسة » reflexes . والفعل المنعكس حركة جبرية بسيطة غير مكتسبة تحدث من الفرد وليس لارادته دخل في أحداثها أو منعها ، ولا يقتضى حدوثها شعور الفرد بها عادة ، كضيق حدقة العين ان سلط عليها ضوء ، وكرقة الجلد متى اشتدت برودة الجو ، وكالسعال والعطاس وافراز اللعاب عند الاكل ، وكحركة القلب والامعاء . ذلك انها كذلك استجابات جزئية لمثيرات خارجية . . فالانتحاءات والانفعال المنعكسة أفعال مفروضة على الكائن الحي من الخارج كأنها حركات دمية مشدودة الى خيوط .

الفصل الأول الدوافع الفطرية

١ - تمهيد وتصنيف

قدمنا ان الدافع الفطري أو الاولى هو الدافع الذى يولد الفرد مزودا به عن طريق الوراثة البيولوجية فلا يحتاج الى تعلمه واكتسابه، وذلك فى مقابل الدافع المكتسب أو الثانوى الذى يكتسبه الانسان نتيجة خبراته اليومية فى أثناء تفاعله مع البيئة الاجتماعية .

ويشترك الانسان مع الحيوان فى عدة دوافع فطرية تسمى بالدوافع أو الحاجات الفسيولوجية لان مثيراتها عصبية أو غذية أو كيميائية ، وهى تتصل بصورة مباشرة أو غير مباشرة ببقاء الفرد أو بقاء نوعه .. فالطفل عند ميلاده ، ولفترة بعد ذلك ، لا تحركه الحاجات فسيولوجية ، فهو ينام أغلب الوقت ثم يستيقظ ويطلب الرضاعة ان كان جائعا ، كما أنه يبدى استياء ان تعرض لمثيرات مؤلمة أو مزعجة كالحرارة الشديدة أو الضوء الساطع ، ويأخذ فى اخلاء مثانته أو أمعائه حين تتراكم فيها الفضول .. هذه الدوافع تظل ملازمة له طول حياته ، لكن طرق ارضائها تتحول وتتعدل الى حد كبير كلما تقدم فى العمر ، وهذا على خلاف الحيوان الذى يرضيها بمجرد أن تنشط . ويمكن تصنيف هذه الدوافع على النحو الآتى :

١ - حاجات تكفل المحافظة على بقاء الفرد : الحاجة الى الطعام ، الحاجة الى الماء ، الحاجة الى الاكسجين ، الحاجة الى للتبول والتبرز ، الحاجة الى الاحتفاظ بدرجة حرارة جسمية ثابتة ، الحاجة الى الراحة والنوم ، الحاجة الى وقاية الجسم من أخطار البيئة المادية كالحرارة أو البرودة ، والاضواء الشديدة ، والطعوم النفاذة ، والالام الجسمى بوجه عام .

٢ - حاجات تكفل المحافظة على بقاء النوع وهى الحاجة الجنسية أو الدافع الجنسى ، ودافع الامومة .

٣ - الحاجة الى التنبيه الحسى الخارجى .

٤ - الحاجة الى استطلاع البيئة ومعالجتها .

وهاتان الحاجتان الاخيرتان فطريتان لكنهما أقل ارتباطا بالمحافظة على بقاء الفرد أو نوعه . ولكى نعرف كيف تنشأ هذه الحاجات وكيف ترضى ، نتحدث فيما يلى عن مبدأ أشرنا اليه من قبل وهو مبدأ استعادة التوازن .

٢ - مبدأ استعادة التوازن Homeostasis

من المبادئ المقررة فى علم الفسيولوجيا أن كل كائن حى يميل الى الاحتفاظ بتوازنه الداخلى ، الفيزيقي الكيمايى ، من تلقاء نفسه ، فان حدث ما يخل هذا التوازن . قام الجسم من تلقاء نفسه وبطريقة آلية بالعمليات اللازمة لاستعادة توازنه . من ذلك أن الجسم ان اقتحمه عنصر غريب أو ضار قام بالدفاع عن نفسه حتى يسترد توازنه ، وان ارتفعت درجة حرارة الجسم زاد افراز العرق ، وان زاد مقدار غاز ثنائي أكسيد الكربون فى الدم زادت سرعة التنفس للتخلص من هذا الغاز الضار ومما يذكر بهذا الصدد أن بعض هنود أمريكا الذين يعيشون فى أعالي الجبال ، على ارتفاع ٤ كم ، تتضخم صدورهم وتبرز لتسمح لهم باستيعاب كمية أكبر من الاكسجين تعينهم على أداء أعمالهم الشاقة فى هذه المرتفعات التى يشح فيها الهواء غير أن الفرد كثيرا ما يتدخل ليساعد على استعادة توازنه المختل ، فان ارتفعت درجة حرارة جسمه ، أخذ يعب الماء لزيادة افراز العرق ، أو تخفف من ملابسه ، أو التمس مكانا ظليلا ، أو ابطأ من سرعة نشاطه وكلنا يعرف كلف الاطفال بأكل السكريات فتموهم يحتاج اليها ، وكذلك شره سكان المناطق الباردة الى الدهون ، ونهم من يحرمون من اللحوم الى الزلايات ، واعراض المريض بكبدته عن أكل المواد الدهنية بل نفوره من رؤيتها أى أن اختلال التوازن الداخلى يؤثر أيضا فى سلوك الفرد الخارجى فان لم يفلح الكائن الحى فى اصلاح ما اعتراه من اضطراب أو التمويض عما أصابه من نقص ، أى ان فشل فى استعادة توازنه العضوى مرض أو هلك فان عطش الفرد أى كان جسمه فى « حاجة » الى الماء أثارت هذه الحاجة توترا يحمله على أن يقوم بالسلوك المناسب لارضائها وازالة ما يعانيه من توتر ويتضح من هذا أن السلوك أثاره اختلال فى التوازن الفسيولوجى ، وأنه يستهدف استعادة هذا التوازن المختل .

ونشير بهذا الصدد الى أن كثيرا من العلماء يرون أن مبدأ استعادة التوازن لا يقتصر فقط على تفسير السلوك الصادر عن دوافع وحاجات فسيولوجية ، بل يصدق أيضا على تفسير السلوك الصادر عن دوافع وحاجات نفسية اجتماعية . فإذا عزم الانسان على القاء خطاب هام في صندوق البريد ظل في حالة من التوتر حتى يلقيه فيه ، وإن واجهته مشكلة ظل في حالة من التوتر والضيق حتى تحل ، وإن أهانه أحد لم تهدأ تأثيرته حتى يرد على هذه الاهانة . . كذلك الشخص الذي يشعر بالوحشة فإن التوتر الناشئ عن احباط دافعه الاجتماعي يدفعه الى التماس صحبة صديق ، والذي يعاني شعورا بالنقص يلجأ الى التباهي والتفاخر تعويضا عن نقصه ، والشخص المخطيء أو المنحرف يلجأ الى تبرير سلوكه الخاطيء بانتحال أسباب مقبولة حفاظا على احترامه لنفسه أى ابقاء على توازنه النفسى ، والطفل المحروم أو المضطهد أو المنبوذ يندفع الى اللعب بطريقة خاصة تخفف عنه ما يكابده من قلق وتوتر . فالطفل الذي يكره أباه أو أخاه قد يختار من لعبه دمية فيفقا عينها أو يلقيها على الأرض أو يحطمها أو يدفنها في التراب أو بفرقها في الماء . . فوظيفة السلوك وغايته أيا كان نوع الدافع اليه — الجوع أو العطش ، الخوف أو الغضب ، الشعور بالنقص أو الشعور بالذنب ، عاطفة احترام الذات أو عاطفة الولاء للوطن — هى الاحتفاظ بتوازن الفرد ، أو استعادة هذا التوازن حين يختل بالعمل على إزالة التوترات أو خفضها . وبعبارة موجزة فمبدأ استعادة التوازن يعمل على المستوى النفسى الاجتماعى كما يعمل على المستوى الفسيولوجى .

وستحاول فيما يلى الحديث عن أهم الحاجات الفسيولوجية فيما أشرنا اليه .

٢ — الجوع والعطش

الحاجة الى الطعام : إذا حرم الانسان من الطعام مدة طويلة شعر بألم الجوع مصحوبا بتقلصات عضلية في جدران المعدة . وقد ثبت بالتجربة أن كلا من ألم الجوع وتقلصات المعدة يتوقف على كيمياء الدم . وهناك أدلة كثيرة على ذلك . فاستئصال المعدة عند بعض

الأشخاص لا يمنع من شعورهم بتوترات الجوع . كما أن حقن المريض بالبول السكري بالانسولين . وانخفاض مستوى السكر في دمه تبعاً لذلك ، يثير فيه ألم الجوع وتقلصات المعدة . ولو حقنا كلباً عادياً بدم كلب يكاد يموت جوعاً ظهرت لدى الكلب المحقون تقلصات المعدة . فإذا حقناه بعد ذلك بدم حيوان شبعان اختفت هذه التقلصات .

الجوع النوعي : تحتاج الكائنات الحية الى البروتينات والدهنيات والنشويات كما تحتاج الى معادن وفيثامينات مختلفة . فإن نقصت هذه المواد أثار هذا النقص شهية الفرد لتناولها . من ذلك أن أقزام أفريقيا مولعون بأكل الملح الذي لا يوجد في بيئتهم ، وإن المرضى بالبول السكري مولعون بأكل السكريات . والمعروف أن أجسامهم لا تستخدم النشويات استخدماً كافياً . ثم إن الفأر الحبلى إن قدمنا لها أطعمته مختلفة وتركنا لها حرية اختيار الطعام أكلت من الأطعمة المشبعة بالملح ثلاثة أضعاف ما تأكل في العادة ، كما لوحظ أن الحيوانات النى تعيش طليقة في الطبيعة تختار الطعام الذى يناسب حاجاتها الجسميه . وقد أوحى ذلك بأن لجسم الكائن الحى من « الحكمة » فى اختيار الأطعمة ما يغنيه عن وصايا خبراء التغذية . كما أوحى بتجارب معطيه أحرب على الفبران والابقار وفراخ الطير واطفال فى سن الحضانه فجاءت كلها تؤيد هذا الفرض . من ذلك تجربة أجريت على ١٥ طفلاً ، ابتداء من سن الفطام ، ولمدة تتراوح بين ستة أشهر وأربع سنوات ونصف . ونلخص التجربة فى أن توضع أمام الطفل عدة أطباق واحواب صغيرة ، ويترك الطفل يختار منها ما يريد . فإن مد الطفل يده الى طعام معين أخذ المجرب من هذا الطعام جزءاً طمقة وقربها من فم الطفل . فإن رفض الطفل فتح فمه استبدل المجرب بهذا الطعام طعاماً آخر . كل ذلك دون اغراء أو ايحاء من المجرب . فكانت نتيجة هذا الاختيار الحر للطعام أن ازدهر نمو الاطفال بل كان أفضل من معدل نمو أطفال فى نفس أعمارهم ، ولم تلاحظ عليهم آثار صحية سبته من أى نوع . ولم تخلط الأطعمة التى كانوا يختارونها اختلافاً كبيراً عن الأطعمة التى يوصى بها خبراء التغذية .

كذلك أيدت تجارب عدة أن الحيوانات ان أتيح لها أن تختار من

عدة اطعمة نقدم اليها فانها تختار الطعام الذى يحتاج أجسامها اليه .
من ذلك أن الفئران التى مفضل في العادة أكل السكريات على الدهون .
ان حرمت من أكل الدهون مدة طويلة ثم تمدت اليها أطعمه مختلفه .
فانها تختار منها الدهون لا السكريات . ددب الحال ان حرمت من
أكل أطعمة تحتوي على فيتامين ب (رقم ١) .

لكن كيف يتسنى للحيوان أن يختار الطعام المناسب له ؟ يرى بعض
الباحثين أنه يختار عن طريق « المحاولات والاحطاء » مبيداً في الاختيار
بطريقة عشوائية . ثم لا يلبث أن يتعلم عن طريق الضرر أو السم
أو الذوق أو النقص أن بعض المواد برضى حاجته دون مواد أخرى
فاذا به يختارها حين يحتاج اليها . واعترض آخرون على هذا التفسير
بأن ارضاء الحاجة الى الطعام أى استعادته المستوى العادى لكمياء
الدم ، يحتاج الى وقت غير قصير . وهذا يمنع الحيوان من أن يتعلم
الصلة بين الطعام الذى اختاره وبين ارضاء حاجته الى الطعام . هؤلاء
يرون أن حاسة الذوق تقوم بدور هام في هذا الاختيار . وحجبتهم
في ذلك تجارب بترت فيها أعصاب حاسة الذوق عند الفئران فلم بعد
تسطيع أن تختار الطعام الذى تحتاج اليه . وكلما تعرف من خبرته
الخاصه أن الجوع يجعل بعض الاطعمة احلى مذاقا في أحوالها من
غيرها . فنحن نعلم انى الاطعمة المملحة حين تفرز أجساما كميه
كبيرة من العرق فنفقد بذلك كميه كبيره من الملح . وهذا المثل لا يقوم
على تفكير أو تقدير أو معرفة طبية ، بل لان هذه الاطعمة نجدها أطيب
مذاقا من غيرها .

موجز القول ان الحاجة الى الطعام ليست داعما واحدا بل مجموعه
من دوافع نوعيه تختلف باختلاف ما ينقص الجسم من مواد غذائية .

ونشر أخرا الى أن العاده والعرف الاجتماعى ونوع الخضرد ددب
أثر في اثاره دافع الجوع وفي طريقة تناول الطعام ومقداره ومكانه
ومواقيته . فمن الشعوب ما يشعر أفرادها بالجوع مرتين في اليوم .
ومنها ما يشعر به خمس مرات . أى أن الشعور بالجوع لا يحدد الشعور
في كيمياء الدم بقدر ما يثريه عادات الجماعات . ومن الشعوب ما تنفر
أفرادها من مجرد التفكير في أكل الفئران أو البعاض أو الحراد في حين
تقبل جماعات أخرى على هذه الاطعمة وتعتبرها غذاء زكك . وهناك
جماعات تأكل باليد وأخرى بالملقط وثالثة بالشوك والملاعق والسكاكين .

الحاجة الى الماء : كان يظن أن الشعور بالعطش ينشأ من جفاف الغشاء المخاطي المبطن للفم والحلق بدليل أن مجرد ترطيب الفم بالماء يخفف من حدة هذا الشعور . غير أن التجارب دلت على أن الشعور بالعطش ينشأ من نقص كمية الماء في أنسجة الجسم بوجه عام ، وهو نقص يبدو أثره في جفاف الفم والحلق . فقد حرمت بعض الكلاب من الماء فترات تتفاوت في الطول ، فكانت كمية الماء التي يشربها كل كلب تتناسب تناسباً طردياً مع درجة حرمانه من الماء ، أي الكمية التي يحتاج إليها جسمه . هذا التقدير الدقيق من جانب الكلب لحاجته الى الماء يصعب تفسيره بجفاف الفم والحلق وحدهما ، إذ لو كان الأمر كذلك لكانت أول جرعة ترطب الفم والحلق تكفي الكلب عن الشرب . وتجربة أخرى تتلخص في ادخال كمية من الماء في معدة انسان عن طريق انبوب ، كي لا يمر الماء في الفم ، فكان شعوره بالعطش لا يزول الا بعد عدة دقائق . وهذا يدل على أن الماء لكي يزيل الشعور بالعطش يجب أن يغمر خلايا الجسم بدرجة تكفي لازالة جفاف الفم والحلق .

وقد اتضح ان الغدة النخامية ومنطقة الهيبوثلاموس العصبية في المخ لهما أثر في ضبط كمية الماء التي يشربها الفرد أي تنظيم كميتها .

٤ - الدافع الجنسي

من أقوى الدوافع لدى الانسان وأكبرها أثراً في سلوكه وصحته النفسية ، غير أن تعقد الطبيعة البشرية وكثرة القيود التي تفرضها الثقافات المتقدمة على هذا الدافع وملاصقاته تجعل دراسته وتحليله عند الانسان أمراً عسيراً ، لذا بدأ الباحثون بدراسته في صورته البسيطة عند الحيوان .

لقد اتضح ان نشاط هذا الدافع لدى الحيوان يتوقف على هرمونات^(١) تفرزها الغدة الجنسية عند الذكور والمبيضان عند

(١) الهرمونات مواد كيميائية ذات فاعلية شديدة تفرزها الغدد الصم بمقادير طفيفة لكنها كبيرة الأثر . أما الغدد الصم أو اللاحوية فهي غدد تصب افرازاتها في الدم مباشرة دون قنوات أو مخرج ، كالغدة الدرقية والغدة النخامية . لذا سميت بالصم تمييزاً لها عن الغدد القنوية التي تصب مفرزاتها في إحدى فتحات الجسم أو على سطحه بواسطة قنوات كالغدة اللعابية والعرقية والدمعية . وقد ثبت أن للهرمونات أثراً عميقاً في النمو الجسمي والجنسي والانفعالي .

الاناث • كما اتضح أن إزالة المبيض عند اناث بعض الحيوانات يزيل الاهتمام الجنسي لديها ، لكن هذا الاهتمام يمكن أن يعود متى حققت الانثى بخلاصة الهرمونات الجنسية • والمعروف أن اناث الحيوانات تمر بأطوار من النشاط والتحفز الجنسي تعقبها أخرى من الفتور أو النفور الجنسي • وقد دلت الدراسات الفسيولوجية على أن الهرمون الجنسي الانثوي لا يفرز الا أثناء طور التحفز الجنسي فقط • كذلك الحال عند الانسان • فقد وجد أن إزالة المبيض لدى الفتيات قبل البلوغ تحول دون ظهور الصفات الجنسية الثانوية ، كما تؤدي إلى تخاذل الدافع الجنسي بأسره • كذلك الحال عند الصبيان الذين يخصون خصاء مبكرا • ويفسد بالصفات الجنسية الثانوية صفات مشريحية أو سلوكية موروثه لكنها ليست لازمه للتناسل كظهور شعر الوجه عند الذكور ورسب الشحم تحت الجلد عند الاثاث • كما دلت البحوث على الحيوانات والملاحظات الكلينيكة للانسان على أن لهرمونات الغدة النخامية في أسفل المخ وغدنى الادرنالين أثرا هاما في تنشيط الدافع الجنسي •

وبالرغم من تشابه الاساس الفسيولوجى للدافع الجنسي عند الانسان والحيوان الا أن بينهما اختلافات هامة • فقد دلت الملاحظات العلمية على أن استئصال الغدة الجنسية الذكورية أو الانثوية من أشخاص كبار ماضجى لا يؤثر فى نشاطهم الجنسي الا تأثيرا طفيفا • والمرجح أن استمرار النشاط الجنسي فى مثل هذه الاحوال يرجع إلى بناء العادات والاهتمامات التى نشأت فى الأصل من تأثير الغدة الجنسية وأصبحت مسيطرة عليها الآن • كذلك الحال عند النساء والرجال الذين غدت غددهم الجنسية بعدم انس • وفى هذا ما بدعون الى أن نقيم للعوامل النفسية والاجتماعية دورا فى تنشيط هذا الدافع لدى الانسان • ومما يؤيد هذا الرأى ما هو معرور معروف من أن الرغبة الجنسية غير الرشيدة فى عهد الطفولة كثيرا ما تؤدي الى ملابى الرغبة الجنسية أو الى المحر الجنسي السام عند الرجال والنساء مهم فبما بعد • وذلك بالرغم من سلامتهم من الناحية الفسيولوجية • ويقصد بالتربية الجنسية غير الرشيدة فى الطفولة تلك التربية التى تكبح الاستطلاع الجنسي للأطفال كبها عنيف • والتى يسميهم عقبا شديدا على كل عبث جنسى يصدر عنهم • والذى نقرن كل ما يمس

بالبس بالاشمزاز والنفور والخوف والشعور بالذنب • على هذا النحو يتضح لنا أثر العوامل النفسية والاجتماعية في اثار الشهوة واخمادها • هذا فضلا عما لها من أثر في ضبطها وتوجيهها وفي انحرافها أيضا • فقد ظهر أن انحراف الدافع الجنسي وحيوده حيودا يستهجنه المجتمع كممارسة العادة السرية حتى بعد الزواج وكاللسواط وكذلك الجنسي من كثف العورة في الأماكن العامة • • لقد ظهر أن هذه الانحرافات ما هي الا عادات واجاهات نفسية اكتسبها الفرد نتيجة لما مر به من خبرات وصدمات نفسية جنسية في ماضى حياته •

أما فيما يتصل بطريقة ارضاء هذا الدافع فقد اتضح أن الحيوانات حتى الثدييات الدنيا كالفيران لا محتاج الى تعلمها • فهي تولد مزودة بالسلوك اللازم لارضاء هذا الدافع • أما الشمبانزى والانسان فلاند لك مهما أن يتعلمها عن طريق الملاحظة • أو عن طريق المحاولة والخطأ، أو مايقوله الناس •

ونشير أخيرا الى أن النشاط الجنسي كبيرا ما يكون مصرفا لضروب شتى من الضيق والنارم النفسى لا يكون مصدرها جنسيا • فتجد لوحظ أن أكثر الأطفال ممارسة للعادة السرية هم الأطفال المضطهدون أو المهملون أو المنبوذون أو من لا يظفرون بما يصبون اليه من تقدير في المدرسة أو ساحة اللعب • كما لوحظ أن أكثر الشباب تورطوا في هذه العادة أكثرهم شقاء وفراغا فيحملهم الملل والسأم على ممارستها • أو يكون الشاب منطويا على نفسه لا صديق له ، أو لا ترضيه الحياة ولا يجد لذة في العالم الخارجى فاذا به يلتمس اللذة من جسمه • بل لقد اتضح أن بعض الناس يمارسون هذه العادة حين يسئد بهم الأرق فيعجزون عن النوم ، وأن بعض الرجال ممن خاب سعيهم في الحياة الاجتماعية أو المهنية يحاولون التعويض بالنشاط الجنسي عما يكابدونه من أحباط وحرمان • • فكان النشاط الجنسي صمام أمن ووسيلة يتخفف بها الانسان مما يعانيه من قلق وتوتر وسخط وملا أيا كان مصدرها •

• — دافع الأمومة

ان حماية الصغار والالتصاق بها واطعامها وسرعة العودة اليها عند فراقها ظواهر مشاهدة عند أنواع كثيرة من الحيوانات • وعند بعض الاسماك يفوم أحد الوالدين بهذه الوظيفة • أما عند الطيور فغالباً ما يتعاون الوالدان كلاهما عليها ، في غير تقع هذه المهمة على عاتق الأم دائماً عند الثدييات •

لمد لوحظ أن الفأرة غير الحبلى لا نهتم بصغار الفيران بل قد تتخذ منها موقفا عدائياً ، أما الحبلى فتبدأ في الاهتمام بها ، ان لمبت واحدا منها حملته من عنقه من مكان الى آخر • وقد دلت التجارب العملية على أن نشاط دافع الأمومة عند الحيوانات له أساس فسيولوجى هو هرمون البرولاكتين Prolactin الذى يفرزه الفص الأمامى للعدده النخامية • فاذا حقنت فأرة غير حبلى بهذا الهرمون هالت الى احتضان صغار غيرها ، وشرعت فى بناء عش لها كما لو كانت أما • ولو حقنت دجاجة بهذا الهرمون فانها سرعان ما تميل الى الرقود واحتضان البيض ، بل ان هذا الهرمون هو الذى يجعل البطه تتبنى فراخ الدجاج ، والكلبة ترضى القطيطات بل قد يجعل البقره ترضع فلو الفرس • وبمسأثير البرولاكتين تقوم الفأرة بعد أن تلد مباشرة بسلوك معقد تتابع حلقاته بالطريقة نفسها لدى كل فأرة ، سواء منها ما تلد لأول مرة أو للمرة العاشرة ، سواء شاهدهته لدى غيرها أم لم تشاهده •• فهي تلعق صغارها ، وتقطع حبلها السرى • وتاكل مشيمتها ، ثم تبني عشا من مختلف الاشياء التى فى متناولها ثم تضع صغارها فيه واحدا بعد الآخر ثم ترقد عليها • مثل هذا السلوك المعقد المكتمل غير المكتسب يسمى بالسلوك الغربى أو انفريه

كما ظهر أن الأم الانسانية تشترك مع الثدييات فى افراز البرولاكتين وغيره من النغبرات الفسيولوجية التى تحدث عند الولاده لكن سلوك الأمومة يبعد أن يتخذ عندها ذلك النمط العرمرى الذى يتشابه لدى جميع أفراد النوع كما هى الحال عند الفأرة • فان كان هناك سنوك تشترك فيه الأمهات الانسانية جميعا فهو لا معدو أن يكون احتضان الطفل وارضاعه من الشدى • أما طرق العناية بالطفل

ورعايته وحمانيته وتنشئته فضعف باختلاف الحضارة والعرف الاجتماعي . والملاحظ أن بعض الأمهات في حاجة ماسة إلى من يعلمهن الطرق الصحيحة للعناية بالطفل . وأن أخربات على جهل تام بأصول هذه العناية مما يترتب عليه هلاك الطفل .

على أنه يجب التمييز بين ناحيتين مخيفتين هما رغبة الأم الانسانية في انجاب الأطفال وبين حبها للطفل واهتمامها به بعد ولادته . فقد دل احصاء أجرى في الخارج على أن الرغبة في انجاب الأطفال ليست عامة شائعة بين جمع النساء أي لبس عصرية . إذ صرح كثير من الحوامل . في أمريكا . أنهن كن يرجون ألا يكن حوامل . وقد ظهر من احصاء آخر أن نسبة كبيرة ممن حملن لم يعملن عامدات على الانجاب . كما صرح بعض من حملن بارادتهن أنهن فعلن ذلك تلقية لرغبتهن أوواجهن في اقامة أسرة . أو لأنهن يردن شاعلا يشغلن به أوقانهن . أو لأنهن يسمعن أن المرأة يجب أن يكون لها أطفال . . غير أن كثيرا ممن يصرحن بأنهن لا يرغبن في الانجاب ، يبددن مع ذلك عطا واهتماما ملحوظين بالأطفال بعد انجابهم .

٦ - الحاجة الى التنبهات الحسية

Need for Stimulation

ماذا يحدث للانسان انقطعت الصلة بينه وبين العالم الخارجى فلم يعد يلقى منه تنبيهات حسية ، بصرية وسمعية ولديه القدر أجريت تجارب في هذا الصدد دلل على أن البقظه المعليه والاراس العفلى سائوران الى حد كبير بسبب هذا الحرمان الحسى . من تلك تجربة أجريت على طلبة الجامعة عصببت فيها أعينهم ، ووضعت في أيديهم قفارات تسمح بتحريك الماصر لكنها تحدد من ادراكهم اللمسى . ثم أدبرت الى جانبهم مراوح كهربيه تحدث صوتا ربيبا يحجب عنهم سماع أية أصوات أخرى . كما وضع محوار عم كى منهم مكبر للصوت يستطعم أن يروى عن طريقه ما يشعر به من حسرات لم هم خارج مقصورته المعزولة عن المجرى . بعد نام الطلاب في أول الأمر مدة طويلة ثم عد نومهم بعد ذلك . واستبد بهم الملل والضمح . وبدأ عليهم شوق شديد الى تنبيهات بأنهم من العالم الخارجى . وكانوا يغنون ويصفرون ويكلمون أنفسهم . . ثم ظهرت لديهم علامات عدم الاستقرار الحركى

في صورة حركات عشوائية موصولة صرحوا بأنها تسبب لهم ضيقا شديدا . . وكان من الصعب الاستمرار في هذه التجربة أكثر من يومين أو ثلاثة . فلما خرجوا من مقصوراتهم قرروا أنهم كانوا عاجزين عن تركيز انتباههم في أي موضوع ، عاجزين عن التفكير في مسائل وجهوها لأنفسهم ، لذلك استسلموا للاحلام اليقظة وتركوا كل محاولة للتفكير المنظم ، بل صرح بعضهم بأنهم كانوا عاجزين عن التفكير على الإطلاق ، كما صرح آخرون بأنهم كانوا عرضة للهوسات أي لأن يروا أو يسمعوا أشياء لا وجود لها في الواقع . وقد بين الرسام الكهربى للمخ حدوث تغيرات معينة في موجات المخ لديهم أثناء التجربة مما دل على أن « الجوع الحسى » يؤدي الى اضطراب في وظيفة المخ شبيه بما تحدثه العقاقير أو التلف العضوى في أنسجة المخ .

وقد خرج الباحثون من هذه التجربة وأمثالها بأن الانسان في حاجة ماسة الى تنبيهات حسية خارجية ، وبعبارة أدق الى تنبيهات حسية متغيرة ، لأن تغير التنبيهات أساس هام لليقظة العقلية العامة ويرجع ذلك في أغلب الظن الى أن هذا التغير ينشط لحاء المخ .

٧ - دافع الاستطلاع ومفاجأة الاشياء

دلت التجارب على أن الحيوانات حين توضع في حظائر أو أماكن جديدة فإنها تأخذ في ارتياد انحاءها والتفتيق هنا وهناك فيها حتى ان لم يكن الحيوان جائعا أو عطشانا ، وحتى ان كان الفأر جائعا فلن يبدأ بالأكل الا بعد ارتياده الحظيرة واستطلاعها . والمعروف في التجارب التي تجرى على الحيوانات لقياس قدرتها على التعلم أن الحيوان يثاب حين ينجح باعطائه مكافأة كالطعام أو الشراب ، غير أن تجارب أجريت على الفيران والقردة والشبانزى فدلّت على أن هذه الحيوانات تمضي في التعلم دون مكافأة أو ثواب غير ارضاء حاجتها الى استطلاع موقف التعلم ومعالجة ما فيه من أشياء .

هذا الدافع الى الاستطلاع يبدو لدى الطفل الرضيع حتى قبل أن يستطيع المشى ، فهو يستطلع بعينه واذنيه ويديه وفمه . فانعام النظر في الأشياء ، وتسمع الاصوات الجديدة ، والقبض على الأشياء ووضعها في الفم . . كل هذه أنواع بسيطة من الاستطلاع . فإذا ما استطاع المشى واتسع عالمه امتدت يده الى كل ما يستطيع تناوله،

فإذا به يفكك ما يعثر عليه من أدوات ليرى هم تتكون ويشد ذيل القط ليرى ماذا يصنع ويكسر المرآة ليرى ما بداخلها .. فالاستطلاع يقترب بمعالجة الأشياء^(١) في لعب الأطفال بالدمى .

كما يبدو هذا الميل الى الاستطلاع والمعرفة لديه في تلك الاسئلة اللانهائية التي يرشق بها وائديه ومن يحيطون به عن أسباب الأشياء والحوادث واسمائها وفائدتها وأصلها وكيفية حدوثها .. من هذه الاسئلة ما يدور حول أمور جنسية أو أمور غيبية تسبب لوالديه كثيرا من الحيرة والحرص : « من أين تأتي الأطفال ؟ » ، « لماذا يسير القمر معنا اذا سرفنا ؟ » ، « السنة الماضية أين ذهبت ؟ » ، « لماذا يذوب السكر في الماء ولا تذوب الملحقة ؟ »

ونحن الكبار نبذل جهدا كبيرا لمعرفة البيئة التي نعيش فيها ، مادية كانت أم اجتماعية ، فنحن نرتاد ونبحث ونختبر ونسأل خاصة حين نجد أنفسنا في موقف جديد . كذلك نحاول أن نعرف ما نستطيع أن نفعله وما لا نستطيع في شتى المواقف التي تعرض لنا . وهذا نوع من استطلاع الإنسان لنفسه شبيه باستطلاع الإنسان لبيئته . وبعبارة أخرى فالإنسان يجهد في معرفة ما يوجد في المسالم الذي يحيط به كما يجهد في معرفة ما يمكنه عمله في هذا العالم .

ولاشك أن كثيرا من سلوك الاستطلاع ومعالجة الأشياء — خاصة بعد مرحلة الرضاعة — سلوك مكتسب . غير أن التجارب التي أجريت على الحيوانات وصغار الأطفال تدل على أن لهذا السلوك جذورا مفروزة في الطبيعة البيولوجية لكل من الإنسان والحيوان . وفائدته البيولوجية ظاهرة . فتعرف البيئة وفحصها ومعالجتها تمكن الكائن الحي من تحسس تلك الأشياء التي يحتمل أن تكون مصدرا للخطر أو الألم ، وتلك التي يحتمل أن ترضى حاجاته قبل أن تتشظ أي أنه يقوم بدور هام في المحافظة على البقاء .

٨ — الفرائز Instincts

لا نستطيع بعد أن درسنا الدوافع الفطرية أن نغفل عن الإشارة الى « الفرائز » وهو اصطلاح كان يملأ الدنيا بالأمس ، لكنه كاد

(١) manipulation

ينسخ اليسوم من مؤلفات علم النفس الحديث • وسنعرض لرأين
مختلفين في الغرائز ليتضح لنا موضوعها :

نظرية مكدوجل :

يعتبر مكدوجل وهو من أنصار المذاهب الغرضية في علم النفس ، أقوى
مدافع عن « الغريزة » . يرى مكدوجل أن جميع الدوافع التي تشير
نشاط الفرد يمكن أن مرد إلى دوافع أساسية نهائية هي الغرائز .
فالغرائز هي المحركات الأولى لكل نشاط حركي أو عقلي ، فردي أو
جماعي ، يقوم به الفرد ، وهي لا تزوده بالقوة الدافعة فقط ،
بل وتحدد غايات سلوكه أيضا . والغريزة كما يعرفها هي استعداد
فطري نفسي جسمي يدمع الفرد إلى أن يبدل ويفتبه إلى أشياء من نوع
معين . وأن يشعر بانفعال خاص عند ادراك هذه الأشياء ، وأن يسلك
نحوها مسلكا خاصا . فالفأر ان رأى قطا انتبه اليه امتباها خاصا ، ثم
شعر بانفعال الخوف فاندفع هاربا . والغرائز توجد عند الخيقة
بأسرها من الحشرات إلى الثدييات والانسان . ويشترك الانسان مع
الثدييات العليا في الغرائز الآتية : عريزة التماس الطعام ، التماس
الراحة ، النوم ، الإخراج ، التنفس ، الهرب ، المقابلة ، الغريزة
الجنسية . الغريزة الوالدية (نسبة إلى الوالدس معا) ، الغريزة
الاجتماعية . الاسططلاع ، الحل والتركيب ، السيطرة . الخفوع .
التمكك والادخار ، الاستعانة ، الهجرة ، النبذ ، الضحك .. وغيرها .

ولكل غريزة مثير ينشطها . وانفعال يصاحبها ، وسلوك يصدر عنها .
ونتعديل الغريزة وتتحوّر من ناحية مثيراتها ومن ناحية السلوك الصادر
عنها ، أما الانفعال فهو الجانب الأساسي المركزي للغريزة وهو الجانب
الذي لا ينحور ولا يتعدل من الغريزة — غريزة التماس الطعام انفعالها
الجوع . وغريزة الهرب انفعالها الخوف ، والمقاتلة انفعالها الغضب ،
والوالدية انفعالها الحنو . والجنسية انفعالها الشهوة ..

والغرائز عند الانسان تتعدل فنشئ منها العواطف والعادات
والميول والحاجات الفرعية المختلفة . فهي لبسب المحركات الوحييدة
للسلوك لكنها المحركات الأساسية الأولى .

والغرائز عامة يشترك فيها الناس جميعا . في كل سلالة وفي كل
حضارة وفي كل عصر . وهي دوافع فطرية لا تكسب ولا يمكن
استئصالها أو القضاء عليها .

وقد أخذ بهذه النظرية كثير من علماء النفس والاجتماع واتخذوها أساسا لتفسير سلوك الافراد وتعليل الظواهر الاجتماعية كتشاة الاسرة والقبيلة وقيام الحروب ... والسبب في رواجها هو وضوحها وبساطتها .

هذه النظرية التي خرج بها مكدوجل حوالى ١٩٠٨ أثارت من عاصف النقد والاعتراض الشيء الكثير ، وليس هذا مجال لعرض ماوجه اليها من نقد وما ثار حولها من جدل استغرق أكثر من نصف قرن . وحسبنا أن نشير الى أن أهم اعتراض وجه اليها كان من جانب علماء الانثروبولوجيا . من ذلك أن مكدوجل اعتبر السيطرة غريزة ، أى دافعا فطريا ، يثيره وجود الفرد مع أفراد أدنى منه واضعف ، أو وجوده في موقف يشنعره بأنه ذو بأس ونفوذ . وهو دافع يقترن بانفعال « الزهو » وينزع بالفرد الى التحكم والترعم واطهار القوة وتوكيد الذات أمام الآخرين ، أو الى التفاخر والغرور والخيلاء . غير أن البحوث الانثروبولوجية بينت أن دافع السيطرة لا أثر له في بعض الشعوب والقبائل البدائية . ففي قبيلة « أرابش » Arapesh التي تقطن غينيا الجديدة تعتبر السيطرة وتوكيد الذات سلوكا شادا ان بدا لدى أحد الافراد . . انها قبيلة يسود أفرادها النعاون والمسالمة والصداقة وانكار الذات ، وهم ينفرون من التسلط والتنافس ويهربون من التزعم ولا يطبقونه بما يحمل القبيلة ، عند الحاجة ، على أن تفرض الزعامة على أحد الافراد بالرغم منه .

كما اعتبر مكدوجل التملك والادخار غريزة يثيرها وجود أشياء ملائمة تميل بالفرد الى حيازتها . وهى ظاهرة عند النمل والسنحاب . كما تبدو لدى الطفل حين يبدأ في جمع كل ما تقع عليه يده من أشياء يحشو بها جيوبه حشوا . غير أن البحوث الانثروبولوجية بينت أن هذا الدافع لا وجود له في بعض القبائل الاسترالية التي تعيش في الصحراء ، لان القوم يخرجون للصيد والتماس المساء ، ومتى عادوا اقتسموا ما جمعوه بينهم وليس لأحد أن يبقى على ما جمعه لنفسه . كما دلت دراسات أخرى على سكان جزر « الملاينزيا » على أن جميع ما تخرجه الأرض من زرع ، وما يخرج البحر من صيد ، وما يصنعه الافراد لأنفسهم من أدوات وأسلحة . . كل أولئك يقسم بين الناس جميعا ، أو يستخدمه وبفيد منه غير من صنعه أو أنتجه . . فان بدا

دافع التملك ملحوظ في المجتمعات الرأسمالية فلان أمره الخاص فيها
هي كنز المال والممتلكات ، ولأن الرجل المحترم فيه هو من جمع
ثروة .

كذلك كان يرى مكدوجل وكثير غيره أن الدافع الاجتماعي دافع
فطري ، وأن الإنسان حيوان اجتماعي بطبعه ، يميل إلى العيش في
جماعات ، وأن الاجتماع يبني جنسه والاشتراك معهم في أوجه
نشاطهم ، ويشعر بالوحشة والضيق إن حيل بينه وبين ذلك . . غير أن
أغلب العلماء اليوم يصلون إلى اعتباره دافع مكتسب مع أنه دافع بين
الانس جميعا على اختلاف حضاراتهم . والسبب في ذبوعه أن لطفل
الإنساني في كل زمان ومكان يولد ضعيفا عاجزا يتوقف حياته على من
حوله ، وهو يحب أمه وغيرها ممن يوجدون في بيئته المحدودة لأنهم
يقضون حاجته ويتسبعون دوافعه ، كما يشعر بالوحشة والألم إن
ترك وحده . وكما تقدم به العمر أدرك أن أغلب حاجته ومطالبه لا يمكن
أن تقضى إلا عن طريق الآخرين : أفراد أسرته وجيرانه وأصدقائه
وأترابه ورملائه . . وزاد وثوقه بأن نموه وأمه وسعادته مرهونة
بملاقاته الاجتماعية ، وهذا مدعوه إلى تثبيت هذه العلاقات وبدعيده
وتوسيعها . فإن لم يوفق إلى ذلك شعر بالضيق والعسرة وسعى . .
على هذا النحو يكسب الإنسان الدافع الاجتماعي دون حاجته إلى
انغراض أنه دافع فطري . فالإنسان أذن حيوان اجتماعي لا لأنه
خلق كذلك بل لأنه أصبح كذلك .

نظرة أخرى إلى الغريزة :

هناك فريق من العلماء ينظرون إلى الغريزة لا من حيث هي دافع
بل من حيث هي سلوك فطري مكتمل يصدر عن جميع أفراد النوع ،
كسلوك الفأرة بعد أن تلد (أنظر ص ٨١) : وسلوك القط آزاء
الفأر . وكبناء العش عند الطيور . أو سلوك الهجرة عند الأسماك . .
ذلك السلوك الذي يبدو بصورة تبهر وتروع عند الحشرات كالنمل
والنحل والعنكبوت والزنبور . فهناك نوع من الزنابير متى أشرفت
أنثاه على وضع البيض حفرت في الأرض حفرة ثم أخذت تبحث عن
نوع معين من الحشرات أو العناكب : تلتصق الواحد منها لسمعه تخدعه
ولا تميته . ثم تجره إلى حفرها . ثم تأتي بثان وثالث تفعل بهما نفس

الشيء وتمون بها الحفرة ثم تضع بيضها على هذا السزاد ثم تولى
الأدبار فلا يتاح لها أن ترى صفارها حين ترى صفارها النور .. فإذا
خرجت صفارها من البيض وجدت لحما طازجا غير متعفن فأخذت
تأكله !!

ومن الملاحظ أن الحيوان كلما ارتقى في سلم التطور قل جمود
سلوكه الغريزي وزادت قدرته على تعديل هذا السلوك وفق مطالب
البيئة الخارجية وعلى تعلم أنواع مختلفة من السلوك المكتسب .
فالسلوك لدى الحشرات متصلب لا مجال فيه للتعديل والتحول والتعلم
إلا بقدر طفيف . كذلك الحال عند البرمائيات والزواحف والأسماك .
فسلوكلها جامد متحجر رتيب . ذلك أنها نولد مزودة بمسالك وروابط
عصبية مفروزة من قبل في تكوينها العضوي تفرض عليها هذه الأنماط
السلوكية الغريزية . وهي أنماط تكفى لاشباع حاجاتها وتمكنها من
النكيف لبيئتها المحدودة الضيقة الثابتة نسبيا .. أما عند الطيور
والثدييات الدنيا كالفيضان فيقل هذا الجمود في السلوك شيئا ما ، مع
بفاء ضروب السلوك الموروثة لديها . فالطيور ليست في حاجة الى من
يعلمها الطيران أو بناء أعشاشها ، ولدى الفيران أنماط موروثة من
السلوك الجنسي وسلوك الأمومة . غير أن جمود السلوك وتحجره عند
الفيران أقل منه عند الطيور . ويرجع هذا في أكبر الظن الى أن الجهاز
العصبي للفأر أكثر تعقيدا من جهاز الطائر . ومما يذكر أن الفأر
يولد في حالة من العجز وقلة الجيلة أكثر من حانة فرخ الطائر . كما
أنه يحتاج الى رعاية أطول من الفرخ : فالفرخ يستطيع عول نفسه
بعد بضعة أيام ، أما الفأر فلا يستطيع ذلك الا بعد اسبوع أو
أسبوعين .

أما الإنسان فلا نجد لديه عند ولادته الا النزر اليسير من هذه
الأنماط السلوكية الغريزية (الغرائز) . والمرجح أنها لا تتجاوز عمليات
الرضاعة والزحف والحبو وانتصاب القامة والخطو والمشي والقبض
على الأشياء باليد وإصدار أصوات كلامية بسيطة ، لذا كان عجزه عند
الميلاد أكبر من أي حيوان آخر ، ومن ثم كان لزاما أن تتول مدة
حضانته ورعايته حتى يتعلم ويكتسب عادات تمكنه من إرضاء حاجاته
ودوافعه التي لا حصر لها .

خاتمة : ظهر لنا مما تقدم أن هناك فريقا من العلماء يذهب الى أن الانسان لا توجد لديه الا بضع غرائز ، هؤلاء هم من يرادفون الغريزة بالسلوك الغريزي ، بل هناك فريق آخر يزعم أن الانسان لا توجد لديه غرائز على الاطلاق ، فكل سلوك انساني مكتسب ما عدا الافعال المنعكسة . وفريق ثالث يذهبون الى أن الطفل الانساني يولد مزودا بغرائز كثيرة « كغريزة السباحة » لكن من حوله لا يسمحون له بممارستها فتضمحل وتتطمس لعدم استعمالها . أما مكوجل فيقول بوجود غرائز كثيرة لدى الانسان ، فان لم تكن ظاهرة بوضوح لديه ، فهذا لا يعنى أنها ضمرت أو امحت ، بل لمرونة السلوك الغريزي وقابليته الكبيرة للتعدل والتحول عند الانسان . فالحيوان كلما ارتقى وزاد ذكاؤه نتيجة للتطور لم تؤد هذه الزيادة الى ضمور الغرائز بل الى زيادة قدرة الفرد على التحكم فيها وتعديلها .

على هذا النحو فرى أن اصطلاح الغريزة اصطلاح مبهم يحمل أكثر من معنى مما يدعو الى الارتباك ويكاد يجعله عديم الفائدة . وقد كان هذا أحد الأسباب التي أدت الى اختفائه من كتب علم النفس الحديث . على أن نظرية الغرائز نفسها لم يحسم فيها بعد حسمها فاصلا .

وأيا كان مقطع الرأي في موضوع الغريزة ، فالذي يهدنا هو أن الانسان يشترك مع الحيوان في حاجات فسيولوجية ، غير أن أغلب الحيوانات ليست في حاجة الى أن تتعلم كيف ترضى هذه الحاجات ، فهي مزودة بالوراثة بالسلوك اللزوم لذلك . أما الانسان فلا بد له أن يتعلم من الآخرين كيف يرضى أغلبها . وهو يرضيها بطرق متنوعة لا بطرق متصلة كما هي الحال عند الحيوانات الدنيا .

الفصل الثاني

الدوافع الاجتماعية

١ - تعريف وتصنيف

استعرضنا في الفصل السابق الدوافع الفطرية التي يشترك فيها الانسان مع الحيوان ، والتي تبدو في سلوك الطفل الصغير عادة بصورة مباشرة شبه نقية . وسنتناول في هذا الفصل الدوافع الاجتماعية أو الثانوية التي يكتسبها الفرد نتيجة خبراته اليومية وتعلمه المقصود وغير المقصود أثناء تفاعله مع بيئته خاصة الاجتماعية . هذه الدوافع الاجتماعية لا حصر لها وتتمخض عن أنواع لا غد لها من السلوك ، كما تسمى بأسماء مختلفة : الحاجات النفسية كالحاجة الى الأمن والحاجة الى التقدير الاجتماعي .. الاتجاهات والعواطف كعاطفة الولاء للوطن .. الميول المكتسبة كالميل الى القراءة أو الى جمع طوابع البريد .. والعادات المختلفة كعادة التدخين أو عادة تناول الطعام في أوقات معينة .. والاهداف والمثل ومستوى طموح الفرد ..

ونتساءل الآن عن صلة هذه الدوافع الاجتماعية المكتسبة بالدوافع الفسيولوجية الفطرية ، والجواب على هذا السؤال ليس بيسير ، اذ يرى بعض العلماء أن جميع الدوافع الاجتماعية تنبثق من الدوافع الفطرية أو هي وسائل لارضائها في الحاضر أو المستقبل . فالحاجة الى المال والادخار ليست حاجة فطرية لكنها ترتبط بالحاجات الفطرية لأن المال والادخار يكفلان ارضاء هذه الحاجات عاجلا أو آجلا .

ويرى « مكدوجل » ، كما قدمنا ، أن الغرائز هي المحركات الأساسية لسلوك الفرد صغيرا كان أم كبيرا ، فهي محركات السلوك الانساني في كل مرحلة من مراحل نموه . لكن الغرائز عند الانسان تتصور وتعدل فنشتق منها عادات وعواطف وميول وحاجات فرعية مختلفة .

نظرية الاستقلال الوظيفي Functional Autonomy

غير أن « أولبرت » Allport ، وهو من أشد المنساهضين لنظريات الغرائز ، لا ينكر أن كثيرا من دوافع الراشد المكتسبة تشتق

من دوافع فطرية سابقة لكنها لا تعتمد قوتها من هذه الدوافع
الفطرية الأصلية . إنما نستقل عنها استقلالاً تاماً من الناحية الوظيفية
كما يستقل المراهق عن والديه وتصبح له إرادة خاصة به . أو كما
تستقل حياة الشجرة عن حياة البذرة . فكلما تقدم الفرد في العمر
انقطع الصلة بين ما فيه وحاضره . ولاشك أن حياة الشجرة متصلة
بحياة البذرة . لكن البذرة لم تعد اليوم تغذى الشجرة الناضجة ،
فالصلة بينهما صلة تاريخية وليست صلة وظيفية لذا سمي نظريته هذه
نظرية الاستقلال الوظيفي . ومن الأمثلة التي يسوقها على صدق
دعواه أن النشاط الجنسي يستمر ويبقى حتى بعد سن اليأس أي بعد
زوال الحافز الفسيولوجي الأصلي إليه ، فقد استقل السلوك الجنسي
عن دافعه الأصلي واكتسب صفة الدافع . كذلك الحال في استمرار
الاندخين حتى بعد زوال الدافع الأصلي إليه ، واستمرار النشاط
المهني لفرد حتى بعد أن يظفر بثروة ويقتدير جماعته .

تطور الدوافع الفطرية :

١ - تتطور الدوافع الفطرية من ناحية مثيراتها فتكتسب مثيرات
جديدة . فكثيراً ما يأكل الإنسان وهو في غير حاجة إلى الطعام لمجرد أن
حان موعد الطعام أو مر على قاعة الطعام أو رأى قوماً يأكلون .
والدافع الجنسي قد تثيره الأشياء المتصلة بالجنس الآخر كرسائله
وهداياه . كذلك دافع الأمومة حين ينزع بالأم إلى رعاية الضعفاء
 والمرضى والمسنين والمنكوبين .

٢ - كذلك تتطور من ناحية السلوك الصادر عنها ، فطريقة إرضاء
الجوع والإخراج والدافع الجنسي والحاجة إلى الراحة تختلف من
حضارة إلى أخرى . وقد يحيد السلوك الصادر عن الدافع حيوداً
يستجئ به المجتمع كما ينحرف دافع الاستطلاع إلى التلصص والتجسس
والقسم ، وكما ينحرف الدافع الجنسي إلى اللواط وممارسة العادة
السرية . وفي هذه الحال تكون بصدد « انحراف » Perversion وعلى
العكس من هذا قد يتجه السلوك اتجاهها يرضى عنه الفرد والمجتمع ،
كما يتجه سلوك الاستطلاع إلى البحث العلمي والابتكار ، وفي هذه
الحال تكون بصدد « إغلاء » الدافع والتسامي به Sublimation

٣ - ومن الطرق التي تتحرر بها الدوافع الفطرية تخصص أهدافها

كما هي الحال حين يفضل المرء أنواعا من الطعام ، أو حين يقصر اهتمامه الجنسي على فرد معين من الجنس الآخر بدل اهتمامه بجميع أفراد الجنس الآخر .

٤ - سو كثيرا ما تتقلب وسائل تحقيق الدوافع الفطرية الى أهداف وغايات ، فالمال وسيلة لارضاء كثير من هذه الدوافع ، لكن الرغبة في المال لذاته قوية لدى كثير من الناس .

٥ - ومن هذا القبيل أيضا تحول العادات الى دوافع كتمود الأكل والنوم والتبرز في أوقات معينة . فطرق ارضاء الدوافع الفطرية ومواقفها تثبت وتصبح عادات دافعة .

تصنيف الدوافع الاجتماعية

هناك صنف من الدوافع الاجتماعية يشيع في شتى الحضارات على اختلافها كالدافع الاجتماعي الذي تحدثنا عنه في الفصل السابق ، وكالحاجات النفسية الأساسية ، كالحاجة الى الأمن والحاجة الى التقدير الاجتماعي . . الى جانب هذا الصنف دوافع تشيع في بعض الحضارات والجماعات دون غيرها كدافع السيطرة وحجب الظهور ودافع التملك والأدخار في المجتمعات الرأسمالية الغربية (انظر ص ٨٦) ، ومن هذه الدوافع أيضا القيم والعادات الاجتماعية التي تختلف من حضارة الى أخرى . . أما الصنف الثالث فيشمل الدوافع التي تختلف من فرد لآخر حتى ممن ينتمون الى حضارة واحدة ، فقد يكتسبها بعضهم نتيجة لخبراته الخاصة ولا يكتسبها البعض الآخر . . هذا يميل الى النشاط الاجتماعي وذاك الى النشاط الرياضي ، هذا يصبو أن يكون طبيا وذاك يصبو أن يكون سائق سيارة ، هذا يدمن التدخين وذاك يدمن المخدرات .

فالدوافع المكتسبة اذن إما أن تكون :

- ١ - اجتماعية عامة .
- ٢ - اجتماعية حضارية .
- ٣ - اجتماعية فردية .

وغنى عن البيان أن هذه الدوافع جميعها مما يتفرد به الانسان عن الحيوان .

وستتناول فيما يلي دراسة الحاجات النفسية الأساسية ثم الاتجاهات والميول ثم العادات ومستويات الطموح .

٢ - الحاجات النفسية الاساسية

إذا كانت الحاجات الفسيولوجية ضرورية للمحافظة على بقاء الفرد ونوعه فالحاجات النفسية ضرورية لسعادة الفرد وطمأنينته ، فاحباطها يؤدي الى كثير من اضطرابات الشخصية . وهي حاجات تنشأ في أحضان الاسرة ، وتختلف في الشدة من فرد الى آخر ، لكنها يغلب أن تشيع بين الناس جميعا على اختلاف حضاراتهم ، الراشدين منهم والصغار ، من أهمها :

للحاجة الى الأمن النفسى

الأمن يعنى التحرر من الخوف ، أيا كان مصدر هذا الخوف . والإنسان يكون في حالة أمن متى كان مطمئنا على صحته وعمله ومستقبله وأولاده وحقوقه ومركزه الاجتماعى . فان حدث ما يهدد هذه الاشخاص والاشياء ، أو ان توقع الفرد هذا التهديد فقد شعوره بالأمن ولارضاء هذه الحاجة يتعين على الفرد ، من ناحية ، أن يعمل على اكتساب رضا الناس وحبهم واهتمامهم وساندتهم العاطفية ، كما يتعين على المجتمع ، من ناحية أخرى أن يحيط أفرادَه بضروب مختلفة من التأمين الاجتماعى: ضد حوادث العمل وأمراض المهنة والشيخوخة والعجز والوفاة والبطالة ، وكثامين الفرد على حقوقه أن ينالها كاملة مهما كان مركزه الاجتماعى . فالعدل أساس الأمن .

والشعور بالأمن شرط ضرورى من شروط الصحة النفسية السليمة ، كما أن الخوف مصدر كثير من الملل والمتاعب النفسية . وإذا كان أمن الفرد أساس توازنه النفسى فأمن الجماعة أساس كل اصلاح اجتماعى . وإذا كان الراشد الكبير في حاجة الى الأمن فالطفل في حاجة اكبر نظرا لضعفه وجهله وقلة حيلته . ومما يرضى هذه الحاجة عند الطفل اشباع حاجاته الفسيولوجية ، وأن يكون موضع عطف ومودة من والديه وذويه ، وأن يلقى تجاوبا انفعاليا منهم اذ يهتمون بأمره ويتحدثون معه ويجيبون على أسئلته ، ويشاطرونه ألعابه ، ويوضحون له الحدود بين ما يجب عمله وما لا يجب عمله .

ومما يهدد هذه الحاجة ويحبطها عند الطفل الاكثار من تهديده ونقده وعقابه ، أو اهماله ونبذه ، أو التذبذب في معاملته ، وكذلك الشجار بين الوالدين ، أو قلقهم الزائد عليه ، أو فرض أعباء ثقيلة عليه من سن

مبكرة ، أو الاسراف في تحذيره من الحياة ، وكذلك التربية الدينية أو الجنسية غير الرشيدة .

وقد يؤدي احباط هذه الحاجة بشدة أن يصبح الطفل ومن بعده الراشد — فالطفل أو الرجل — متوجسا هيبا من كل شيء : من الناس ومن المنافسة ومن الاقدام والمغامرة والابتكار والجهر بالرأى وتحمل التبعات . ويبدو ذلك في صور شتى منها الخجل والتردد والارتباك والانطواء والحرص الشديد والذعر من شبح الفشل والعجز عن أبداء الرأى والدفاع عن النفس حتى ان كان الحق في جانبه . أو يبدو في صورة تحد وعدوان أو لامبالاة . والدوافع قرين الشعور بالنقص و ضعف الثقة بالنفس ، كما أنه صنو الكراهية ، فمن خاف يثاكره . ولنذكر أن الاثر التهديبي للخوف في تقويم النفوس المعوجة أثر طفيف ، وأنه أثر سلبي على كل حال .

الحاجة الى التقدير الاجتماعى :

هى حاجة الانسان أن يكون موضع قبول وتقدير واعتبار واحترام من الآخرين ، والى أن تكون له مكانة اجتماعية، وأن يكون بمثابة استهجان المجتمع أو نبذه . وهى حاجة يرضيها شعور الفرد بأن له قيمة اجتماعية وأن وجوده وجهوده لازمان للآخرين . كما انها تبدو ايضا فى حب الانسان للثناء وشوقه الى الظهور . ولهذه الحاجة صلة وثيقة بالحاجة الى الامن ولو أنها تختلف عنها ، ذلك ان التقدير الاجتماعى يعزز الشعور بالامن لكنه ليس مصدره . فالانسان يشعر بالامن ان لم يكن هناك ما يهدد كيانه المادى والعضوى ، لكن حاجته الى التقدير لا تشبع من أجل ذلك ، فهو يرنو الى التقدير الاجتماعى حتى ان كان آمنه مكفولا .

ومما يرضى هذه الحاجة عند الطفل نجاحه فى أعماله والمسابه ، وثقتنا به ، وتقبلنا له ، واعترافنا به . ومما يهددنا ويحبطها فشل الطفل لتكليفه القيام بأعمال فوق مقدوره ، أو تشييط همته ان لم يصل فى تحصيله الدراسى الى المستوى الذى نغرضه عليه ، وكذلك الاسراف فى لومه ، وقسره على مباراة من هم أقوى منه . ومن هذه المواقف أيضا موازنة الآباء بين أطفالهم موازنة طائشة تثير فى بعضهم الغرور وفى البعض الآخر الشعور بالنقص ، ومنها الاحباط الشديد لحاجة الطفل الى التعبير عن نفسه وتوكيد شخصيته .

أما أخطر عواقب احباط هذه الحاجة فهو شعور الفرد بالعزلة والوحشة بما قد يدفعه الى الثورة والتمرد على الجماعة أو محاولة السيطرة والتغلب على الآخرين ، وربما لجأ في نهاية الأمر الى الانتحار . يحدثنا أفراد بعثة أرسلت الى القطب الجنوبي أنهم كانوا يعاملون الأفراد المشاغبين منهم بمقاطعتهم وتجاهلهم وانكار وجودهم قاطبة ، فلم يلبث المنبوذون أن بدت لديهم الأعراض التالية : الأرق ، انفجارات تلقائية من الصياح ، هلوسات ، ارتكاس عادات النظافة الجسمية ، السير دون هدف أو الاضطجاع والحلقة في الفضاء ... وكانت هذه الأعراض تختفى حين تتقبلهم الجماعة وترضى عنهم وتتعامل معهم .

الحاجة الى الانتماء Need for belongingness

يزداد شعور الفرد بالامن والتقدير الاجتماعي كما يزداد اعتداده بنفسه واعتزازه بها حين ينتمى الى جماعة قوية يتقمص شخصيتها ويوحد نفسه بها : كالأسرة القوية أو النادي أو النقابة أو الشركة ذات المركز الممتاز .. وتنبت هذه الحاجة في أحضان الأسرة من علاقة الطفل بأمه وأفراد أسرته . ثم تعمزها أو تحبطها بعد ذلك التجارب التي يمر بها الفرد .. ومضى أرضيت هذه الحاجة وشعر الفرد بالانتماء الى جماعة معينة زاد ولاؤه لها وشعوره بأنه جزء منها يصيبه ما يصيبها . على أن ارضاءها يتوقف على تقبل الجماعة للفرد لأنه يعمل من أجلها وعلى تقبل الفرد للجماعة لأنها ترضى حاجاته ومطالبه .. فان احبطت هذه الحاجة شعر الفرد بالعزلة والوحشة والاغتراب ، ويكون ذلك حين يشعر بأن الجماعة — صغيرة كانت كالشركة أو كبيرة كالمجتمع الأكبر — تستغله أو تضطهده أو تتحكم فيه أولا تعترف به . ومما يجدر ذكره بهذا الصدد أن طبيعة العمل في المصانع والمؤسسات الضخمة الحديثة المكتظة من شأنها ان تشعر العامل أنه يعمل منعزلا عن غيره ، وحيدا لا صلة بينه وبين غيره ، فحبذا لو عمت المؤسسة على ارضاء هذه الحاجة عنده باشراكه في تحمل المسؤوليات ، واتخاذ القرارات ، واحداث التغييرات مما يشعره بأنه جزء فعال من جماعة يسهم أفرادها في أداء عمل مشترك .

الحاجة الى التعبير عن الذات وتوكيدها :

هى الحاجة التى تدفع الفرد الى التعبير عن ذاته والافصاح عن شخصيته وتوكيدها بأن يحقق ما لديه من امكانيات ، وأن يبدى ما لديه من آراء ، أو أن يقوم بأعمال نافعة وذات قيمة للآخرين ، أو أن يكون منتجا . وبعبارة أخرى فهى الحاجة التى تنزع بالفرد الى أن ينمو ويتحسن .

وتبدو هذه الحاجة لدى الطفل فى هيله الى التعبير عن نفسه فى كلامه وألعابه وأعماله ورسومه وما يقدمه للآخرين من خدمات . ومما يحبطها لديه تحكم الكبار وندخلهم فى وجوه النشاط التى يقوم بها ، أو الاسراف فى تقييده والسخرية من أسئلته وأفكاره، أو اشعاره أنه عديم القيمة والاهمية . ومتى أحبطت هذه الحاجة فى عهد الصغر مالت بالرائد الكبير الى الخوف الشديد من المنافسة فى مختلف المجالات ، وإلى اعراضه عن الاقدام و. تحدى حتى للظفر بحقوقه المشروعة ، وإلى الاتكال على الغير فى قضاء حاجاته وحل مشكلاته .

هذه أهم الحاجات النفسية الأساسية للإنسان . وقد سُميت أساسية إذ تشتق منها حاجات فرعية كثيرة تكون وسائل لارضائها . فالحاجة الى الأمن تولد الحاجة الى الادخار ، والحاجة الى الادخار تولد الحاجة الى مضاعفة الجهد، وهذه قد تخلق الحاجة الى السفر أو الى تعلم لغة اجنبية . . هذه الحاجات المشتقة تختلف من حضارة لآخرى ، ومن مجتمع لآخر . وكلما تعقد المجتمع ازدادت هذه الحاجات نوعا وعددا والحاها . فحاجات الريفى دون حاجات ساكن المدن ، وحاجات البدوى دون حاجات الحضرى ، وحاجاتنا اليوم أكثر من حاجاتنا بالأمس القريب . ^{١٢} الحاجات الأساسية فيبدو أنها من الشمول بما يسمح بوصف السلوك الإنسانى فى مختلف الحضارات .

ومما يذكر أن الإنسان ان حرم من أشباع حاجاته النفسية فكثيرا ما يتراجع فيسرف فى اشباع حاجاته الفسيولوجية . فالمحروم من العطف والتقدير قد يأخذ فى الاكل بشراهة أو يسرف فى ملذاته الجنسية، ومن ناحية أخرى يصعب على الجائع أو العارى أو المحروم أن يتطلب التقدير الاجتماعى أو يحاول الافصاح عن شخصيته ^١

٢ - الاتجاهات النفسية

الاتجاه النفسى attitude بمعناه العام استعداد وجدانى مكتسب، ثابت نسبيا ، يحدد شعور الفرد وسلوكه ازاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها . هذه الموضوعات قد تكون :

١ - أشياء كالليل الى كتاب معين أو النفور من طعام معين .
٢ - أشخاصا : فاتجاهاتنا نحو والدينا وأقاربنا وأصحابنا ورؤسائنا قد تكون اتجاهات حب أو كره ، إعجاب أو ازدراء ، ثقة أو ارتياب ، اهتمام أو لا مبالاة ، خضوع أو سيطرة .

٣ - جماعة كالتعصب لشعب معين أو طائفة أو سلالة معينة .

٤ - وقد يكون موضوع الاتجاه فكرة أو مبدأ أو نظاما اجتماعيا أو مشكلة اجتماعية كاتجاهنا نحو الدين أو الوطن : نحو الحق أو الباطل ، نحو العدل أو الظلم ، نحو التجديد أو المحافظة على القديم ، نحو النظام الديمقراطى أو تحديد النسل أو تأميم الطب - وفى هذه الحال يعرف الاتجاه بأنه استعداد وجدانى مكتسب ، ثابت نسبيا ، يحدد رأى الفرد واعتقاده ازاء فكرة أو موضوع اجتماعى : وهذا هو المعنى الخاص والاکثر شيوعا لاتجاه .

٥ - وقد تكون « ذات » الفرد نفسه موضوعا لاتجاه نفسى كحب الذات أو احترامها أو الرضاء عنها أو استصغارها أو تنزيهاها أو ادانتها أو السخط عليها أو كرها أو ضعف الثقة فيها .. وهذه الاتجاهات هامة وذات أثر كبير فى شعور الفرد وسلوكه . فمن كره نفسه كره غيره ، ومن استصغر نفسه استصغر غيره ، ومن شك فى نفسه ساوره الشك فى الناس ، ومن ظن بنفسه السوء مال الى أن يظن بالناس السوء . ونستطيع تصنيف الاتجاهات بصورة أخرى على النحو التالى :

١ - موجبة وسالبة فالوجبة كاتجاهات الحب والتحييد والاحترام ، والسالبة كاتجاهات النفور والكره أو الازدراء أو الرفض .

٢ - نوعية وعامة : فالنوعية ما انصبت على موضوع خاص كالخوف من حيوان معين ، والعامة ما كان موضوعها عاما شاملا . وفى هذه الحال يسمى الاتجاه سمة : trait كسمة المحافظة على القديم بكل

صوره ، في مجالات تربية الأطفال واحترام الكبار والموقف من المرأة ... أو كسمة التعصب ضد كل ما هو أجنبي ، أو التوجس والخوف من كل شيء ، أو كسمة الغش حين تبدو في سلوك الفرد ، في المدرسة ، وفي المنزل ، وفي معاملة الناس . من هذه السمات المختلفة تتكون شخصية الفرد كما سنرى عند دراسة الشخصية .

٣ - قوية وضعيفة : إذا كان الاتجاه مركباً ومشحوناً بشحنة انفعالية قوية سمي عاطفة sentiment كمواطف الحب والكراه والصداقة والطموح وكالعاطفة الوطنية والدينية ، وعاطفة الأمومة ، وعاطفة احترام الذات . ويعرف مكدوجل العاطفة بأنها تنظيم وجداني ثابت نسبياً ومركب من عدة انفعالات تدور وتتبلور حول موضوع معين فعاطفة الأمومة تبدو في فرح الأم بنجاح ابنها ، وحزنها لاختفائه ، وسرورها ببقاءه وابتناسها لفراقه أو مرضه ، وفزعها إن كان في خطر ، وغضبها إن اعتدى عليه أحد ، واغتمامها إن انحرف سلوكه ... بل إن المبادئ والمثل التي يسترشد بها المرء في توجيه سلوكه يمكن اعتبارها عواطف نحو معان أخلاقية واجتماعية مجردة كحب العدل وكراه الظلم . وليس التعصب إلا عاطفة أو اتجاه أعمى عنيدا مشحوناً بشحنة انفعالية قوية يحول دون صاحبه أن يتقبل الأدلة على خطأ رأي أو حكم اتخذه إزاء موضوع معين ، التعصب الطبقي أو السياسي أو الاقتصادي .

تكون الاتجاهات والمواطف :

تتكون الاتجاهات والمواطف من تكرار ارتباط الفرد بموضوع الاتجاه أو العاطفة في مواقف مختلفة ترضى فيه دوافع مختلفة وتثير في نفسه مشاعر سارة لذيدة ، أو تحبط لديه بعض الدوافع وتثير في نفسه مشاعر منافرة مؤلمة . فعاطفة الولاء للوطن تتكون من تكرار ارتباط الوطن بمواقف ترضى في المواطن دوافع كثيرة . فالوطن الذي يوفر العمل للمواطن ويضمن له الأجر العادل ، ويساويه في الفرص بغيره ، ويكفل له الحريات الأساسية والضمانات الاجتماعية ، ويؤمنه من عوادي الزمن ، ويكفل له الأمن والطمأنينة والعزة والكرامة ، ويحميه من العدوان الداخلي والخارجي ، ويتيح له الفرص لتوكيد ذاته والتعبير عن رأيه .. هذا الوطن خليق أن يبيت في نفوس المواطنين

الولاء له والتضحية من أجله . وعاطفة الصداقة تنشأ وتتكون تدريجيا نحو شخص يفتح صدره لك ويقاسمك متاعبك ويعينك في الشدة وعند العثار ويحتمل أخطائك ويدافع عنك في غيبك ويستمع الي شكواك ويشعرك بأنك غير وحيد ويحول بينك وبين السخط على الناس ، يشاركك في مسرائك فيضاعفها وفي أحزانك فيخففها ، ويعطيك من تجاربه ما يفيدك . . مما يزيد شعورك بالأمن وباحترام النفس . كذلك الحال في عاطفته الكره لشخص أولشى ، فهي تكون نتيجة لارتباطه مرات عدة بما يثير في نفسك الغضب والخوف والنفور والألم وخلف الظن . فتكرار رسوب الطالب في مادة معينة يجعله ينفر من هذه المادة أو يكرهها .

ومع هذا فقد يتكون الاتجاه أو العاطفة أحيانا في أثر صدمة انفعالية واحدة . فحب الزوج زوجته قد ينهار على حين فجأة لتحل محله الكراهية والبغضاء ان اتضح له حيودها عن الوفاء والاخلاص له .

ويقوم الايحاء suggestion بدور كبير في تكوين اتجاهاتنا وعواطفنا ازاء الآراء والأفكار والمعتقدات والنظم الاجتماعية . ويقصد بالايحاء أو الاستهواء التأثير دون اقناع منطقي ودون أمر أو قسر لقبول رأى معين أو احتضان اتجاه معين أو أداء فعل معين . وترداد قابلية الفرد للايحاء أى لقبوله ما يوحى به اليه دون مناقشة أو نقد أو تمحيص أن كان طفلا أو جاهلا أو -نفلا أو مريضا أو في حشد من الناس أو كان الايحاء صادرا من شخصيات بارزة أو ذات نفوذ . . على هذا النحو يتشرب الطفل كثيرا من الآراء والاتجاهات والمعتقدات الشائعة في أسرته ، دون قصد منه ، ودون نقد أو تطيل ، كاتجاهات الاسرة نحو الدين والوطن والنظام الاجتماعى أو الاقتصادى ، نحو المباح أو المحظور ، نحو النظام أو الفوضى ، نحو المسالة أو العدوان ، نحو حب جماعة أو كره أخرى . . لذا فنحن نحمل معنا من عهد الطفولة كثيرا من الانحيازات الضحلة والاتجاهات الحمقاء ازاء بعض الأشخاص أو الجماعات أو الآراء أو العادات .

وليست الأسرة وحدها مصدر ما نكتسبه من اتجاهات عن طريق القابلية للايحاء ، فهناك المدرسة والصحافة والاذاعة والتلفزيون والدعاية والمطالعات الخاصة وأفكار قادة الرأى وما نسمعه من أصدقائنا

وزملائنا هي آراء .. على هذا النحو تتكون السكثرة من اتجاهاتنا وعواطفنا . فنحن لم نكتسبها ، صفارا أو كبارا ، عن طريق التعمقل والفكر والتحليل . بل بطريقة لا شعورية غير مقصودة عن طريق التكرار والفابلية الالبقاء والعدوى الاجتماعية . وهذا لا ينفي اننا مكسب اتجاهات وعواطف نتيجة تعليم مقصود يقوم به الآباء والمربون .. هذا فضلا عن فئة من الاتجاهات نكتسبها ونحن كبار عن قصد وعن طريق التفكير الهادى والتحليل . ويكون ذلك حين نريد أن نحدد موقعنا من موضوع جدلى أو مشكلة اجتماعية يدور عليها النقاش في بيوتنا أو مجتمعا ، كمسألة تحديد النسل أو إلغاء عقوبة الأعدام .

تؤكد مدرسة التحليل النفسى أهمية الاتجاهات والعواطف التى يسربها من محيط الأسرة ونحن صغار فى اتجاهاتنا نحو الناس وصلاتهم العاطفية بهم ونحن كبار . فالطفل الشائر على أب متعسف مستبد محتمل أن يثور فيما بعد على النظم الاقتصادية أو الاجتماعية المقررة، أو يبور على مهنة أبيه فلا يختارها لنفسه .. ثم ان الاتجاهات التى تكون داخل الأسرة نتيجة الصراع بين الطفل ووالديه أو بينه وبين أخوته تكون أعمق وأبقى أثرا وأكثر اضطباغا بالانفعال واستعصاء على التغير من الاتجاهات التى نكتسبها عن طريق الجرائد أو الاذاعة .. فهذه تكون اتجاهات سطحية ذات شحنة انفعالية ضعيفة نسبيًا ، ومن ثم لا يصعب تغييرها .

فلو عرف كل أب أن اتجاهات الطفولة ذات أثر باق فى حياة الفرد كلها وفى خلقه وطرق معاملته للناس ، وأنها تستعصى على التغير الى حد كبير لبادر الى غرس ما يجب غرسه منها فى نفس طفله من غير نسويف ، ولبادر أيضا الى علاج غير الصالح منها قبل أن يعجز اصلاحه .

اثر الاتجاهات فى الآراء والسلوك :

الرأى opinion هو حكم أو وجهة نظر الى موضوع معين : هو اعتقاد يأخذ به الشخص على أساس من المعرفة والواقع لا على أساس العاطفة والرغبة . غير أن هذه الموضوعية المفترضة للرأى غالبا ما تكون خداعا للذات ، اذ الواقع أن أغلب آرائنا وأحكامنا تعبر عن

اتجاهاتنا وعواطفنا بدرجة أكبر مما نظن ، فان كان اتجاه المرموس نحو رئيسه اتجاهًا جانبيًا بغيضًا ، فسر المرموس كل ملاحظة أو نقد من رئيسه على أنه تحكم فيه واستبداد به أو محاولة لنسقط أخطائه . أما ان كان اتجاهه راضيًا طيبًا فسر الملاحظة أو النقد على أنه توجيه لصالحه . ولو سألت المرموس في الحالة الأولى عن رأيه في رئيسه لبدأ يعدد لك مساوئه ويغلو في وصفها ، ومن البعيد أن يذكر لك محاسنه ومزاياه . وقديما قيل « حبك الشيء يعمي ويصم » أى يعمي عن رؤية العيوب ويصم عن سماع المثالب والمآخذ . وبما أن كل اتجاه ينطوى على رأى ، ويتضمن حكما . بالقبول أو الرفض ، بالموافقة أو المعارضة ، فأراء المرد أو الجماعة تعطى فكرة يعتد بها عن اتجاهاتها النفسية . لذا تدرس الاتجاهات الجماعية للشعب أو لفئة منه عن طريق استطلاع الآراء الجماعية (الرأى العام) ويكون ذلك مثلا حين نريد معرفة اتجاهات الناس حيال موضوعات مثل تحديد النسل أو التسعيرة الجبرية أو فوز أحد المرشحين أو احتمال وقوع الحرب .

٤ - الميل المكتسبة

الميل المكتسب أو الاهتمام interest اتجاه نفسى ، لكنه اتجاه موجب بطبيعة الحال . فنحن نميل الى شخص أو الى مهنة أو هواية أو كتاب معين . وكل من الميل والاتجاه مصطبغ بصبغة وجدانية تكون سارة في حالة الميل ، لكنها تكون سارة أو منافرة في حالة الاتجاه .

ويميل كثير من الكتاب المحدثين الى قصر موضوعات الميول على الأشخاص والأشياء الخاصة النوعية كالميل الى صديق أو مهنة أو نشاط رياضى أو اجتماعى معين ، فى حين يستخدمون اصطلاح الاتجاهات لتكون الموضوعات أوسع واشمل ، كالاتجاهات نحو الجماعات والشعوب أو المؤسسات أو الافكار العامة أو المشكلات الاجتماعية .

ثم أن الميل يكون فى العادة أكثر فاعلية فى دفعنا الى النشاط والعمل من الاتجاه . فالذى يميل الى قراءة مجلة معينة أو تصوير مناظر معينة فإنه يبحث ويفتش عنها ، فى حين أن اتجاهاتنا قد تجعلنا ننتظر حتى يحين الوقت الملائم للتعبير عنها . غير ان هذا لا يعنى أن الميول

أشد قوة من الاتجاهات ، فاتجهاتنا لها من القوة على توجيه أفعالنا وتفكيرنا ومشاعرنا مثل ما للميول .

وتختلف الميول باختلاف السن والجنس والبيئة والحضارة .
ملاطفال ميولهم ، وللشباب ميولهم وللشيوخ ميولهم أيضا . ومن الملاحظ أن البنين يميلون الى الألعاب العنيفة التي تتطلب مجيئودا ، كما أنهم يميلون الى المغامرات خارج المنزل والى قراءة سير الأبطال والمخاطرين والجوالة والمكتشفين في حين أن البنات يملن الى الفنون المنزلية والأعمال الفنية والاجتماعية والألعاب الهادئة وقراءة القصص الغرامية والخالى من العنف .

• - حكم العادة

يقصد بحكم العادة ميل الفرد الى الاستمرار على ارضاء دوافع معينة بطرق خاصة دون غيرها ، أو ميله الى تكرير السلوك المألوف والتشبث به ومقاومة السلوك الجديد أو الغريب . فمن اعتاد أن يأكل بالشوكة والسكين عز عليه أن يأكل بأصابعه . ومن اعتاد أن يرفض دافع الجوع بأطعمة أعدت بطريقة خاصة رفض تناولها ان أعدت بطريقة أخرى ، ومن ألف أن يلتصق الاستجمام والراحة عن طريق القراءة لم يجد راحة في الذهاب الى السينما . ومن الناس من يصيبهم الأرق ان تغير مكان نومهم . كأن العادات أصبحت نفسها دوافع تحملنا على الاستمرار في السلوك المألوف بدلا من اصطناع طرق أخرى لارضاء دوافعنا . الواقع أن الانسان لو راقب نفسه من لحظة استيقاظه حتى يعود الى مخدعه لراى أن أغلب أفعاله لا تعدو أن تكون صورا تتكرر بعينها يوما بعد يوم ، فأسلوبه في حديثه ومشينه . وطريقته في مأكله ومشربه وزينته والترويح عن نفسه . بل وطريقته في ضحكته وتأله وتفكيره : هذا الى مواعيد نومه وطعامه وذهابه الى عمله ، كل تلك تتكرر على وتيرة واحدة ثابتة لا تتغير . فسلطان العادة يتحكم في الشطر الأكبر من سلوك الانسان . حتى قبل أن العادة طبيعة ثانية ، وحتى قال بعض العلماء أن لدى الانسان ميلا فطريا الى تكرار المألوف وتفضيله على الجديد .

وربما كان الميل الى تكرار المألوف يرجع الى أن الانسان يتزع بعلمه الى بذل أقل جهد لبلوغ غنيته ، أو لأن المألوف يعفيا من تركيز

الانتباه لادائه بما يتيح لنا أداء أكثر من عمل في وقت واحد ، ، وربما كان السبب توجس الإنسان من الجديد ومن المجهول .

ويلاحظ أن حكم العادة يختلف عما يراه أولبورت من استمرار العادة حتى بعد زوال الدافع اليها كاستمرار السلوك الجنسي بعد سن اليأس .

٦ - مستوى الطموح

مستوى الطموح ^(١) هو المستوى الذي يضعه الفرد لنفسه ويرغب في بلوغه ، أو يشعر أنه قادر على بلوغه وهو يسعى لتحقيق أهدافه في الحياة أو انجاز أعماله اليومية . هذا يصبو أن يظفر بعمل يدر عليه ربحا كبيرا ، وآخر يطمح الى عمل يكفل له درجة كبيرة من الأمن مهما كان دخله ، وثالث يقنع بمهنة متواضعة أو دخل يسير . هذا يشعر أنه قادر على أن يجمع ثروة في عامين ، وذاك في عشرة أعوام . وقد يتساوى شخصان في مستوى طموحهما ولكن لأسباب مختلفة كل الاختلاف . فقد يتوقان الى مهنة الطب مثلا ولكن نتيجة لمجموعتين مختلفتين من الدوافع والبواعث الآتية : لأنها مهنة تدر ربحا كبيرا ، أو رغبة في مجاراة تماثيل الأسرة ، أو في الامتنال لرأى الوالدين ، أو في تحدى رأيهما ، أو الاعجاب بشخصية طيب بارز ، أو الرغبة في تحفيف آلام الناس ، أو لأن كثيرا من الزملاء التحقوا بكلية الطب ، أو بدافع الخوف من الموت أو المرض ، أو بدافع لا شعورى لارضاء الأم من حيث عضو الأسرة الذى يتعهد المرضى ، أو نتيجة لميل طفلى خفى لم يشبع لاستطلاع خفايا جسم الانسان .

ومن العوامل التى تسهم في رسم مستوى الطموح فكرة الفرد عن نفسه ^(٢) وهى الصورة التى يكونها الفرد لنفسه عن نفسه من حيث ما يتسم به من صفات وقدرات جسمية وعقلية وانفعالية . هل يرى نفسه ضعيف الجسم أم قويا ، ماهرا أم أخرق ، رشيقا أم غليظا ، هل يحسب نفسه ذكيا أم غير ذكى ، هل يرى نفسه طموحا أو متابرا أو خجولا أو ودودا أو سريع الغضب . . . ويتوقف قرار الفرد واختياره على هذه الصورة التى يراها لنفسه ، فان كان يظن نفسه غير ذكى تجنب الأعمال التى تتطلب مستوى عاليا من التفكير والتقدير ، وان

Level of aspiration
Self - concept

(١)

(٢)

سمع الناس يصفونه على الدوام بأنه أخرج الحركات توقع أن يفشل في الأعمال التي تتطلب مهارة حركية .. لذلك نرى المفرور المصاب بتضخم خبيث في شعوره بأهميته وتقديره لذاته ، نراه يضع لنفسه مستوى طموح أعلى بكثير من مستوى اقتداره^(١) أى مستوى قدراته الفعلية . أما المصاب بضمور شديد في تقديره لذاته أو من كان شديد الحساسية لنقد المجتمع فيكون مستوى طموحه في العادة دون مستوى اقتداره بكثير لأنه يرى الفشل خطرا يهدد احترامه لنفسه .

وكثيرا ما تكون فكرة الفرد عن نفسه ناقصة أو غامضة أو غير صحيحة وذلك لئيل الانسان الى أن يعى عن رؤية عيوبه ومثالبه ، فنحن نرى أنفسنا كما نصب لا كما هي عليه في الواقع . لكنها عامل بالغ الأثر في توجيه سلوكه ورسم مستوى طموحه ، فهي التي توجهه في اختيار أعماله وأصدقائه وزوجته ومهنته وملابسه والكتب التي يقرأها والأماكن التي يرتادها ..

ومن الموامل الهامة في رسم مستوى الطموح ذكاء الفرد ودرجة اتزانه الانفعالي . فالذكى أقدر على فهم نفسه والحكم على قدراته وميوله وما تتطلبه الأعمال المختلفة من قدرات وصفات ، لذا لا يكون مستوى طموحه مسرفا في البعد عن الواقع أى عن مستوى اقتداره . أما المصاب بمرض نفسى وغير المتزن انفعاليا فكثيرا ما يرسم لنفسه مستوى طموح عاليا كنوع من التمويض عن عدم شعوره بالأمن .

ويشعر الفرد بالنجاح ويزداد اعتباره وتقديره لنفسه حتى بلغ مستوى طموحه ، أما أن قصر عن بلوغه شعر بالفشل والنقص والحرمان وهبط تقديره لنفسه ، فكان مستوى الطموح معيار يحكم به الفرد على نجاحه أو فشله فيما يقوم به من أعمال ويستهدف تحقيقه من غايات .

وتدل الملاحظات الدارجة والتجارب العملية على أن مستوى الطموح يتغير من آن لآخر تبعا لما يصادف الفرد من نجاح أو فشل في تحقيق أهدافه ، فالنجاح من شأنه رفع هذا المستوى ، والفشل من شأنه الهبوط به . فالمطلبة الذين يطمحون في أن يكونوا أطباء ان لم

يقبلوا بكلية الطب خففوا من مستوى طموحهم واتجهوا الى كليات أخرى .

ومن أشد ما ينقص على الفرد حياته وبيئته لانضطراب الشخصية بعد الثقة بين مستوى طموحه ومستوى اقتداره ، أى بين ما يرغب فيه وبين ما يقدر عليه بالفعل . فهذا يولد فيه الشعور بالنقص والعجز وكذلك الشعور بالذنب واستصغار الذات أو كرهها . فمن أكثر الناس شقاء ذلك الطالب الذى يلتحق بالجامعة فيرسب عاما بعد آخر اما لنقص في ذكائه أو في القدرات والصفات اللازمة للتحصيل الجامعى . هنا يجب أن تستخدم اختبارات الذكاء واختبارات الاستعدادات الخاصة لانتقاء الصالحين للدراسة الجامعية دون غيرهم . فحبذا لو استطاع المرء أن يعرف مائده من قدرات وصفات ، وما يتسم به من نواحي القوة والضعف حتى يستطيع تحديد مستوى طموحه وفق حقيقته لاوفق رغبته أو خياله . « ورحم الله امرء عرف قدر نفسه » .

ومما يذكر أن بعض الآباء يحفزون أولادهم على أن يضعوا لانفسهم مستويات طموح يعجزون عن بلوغها ولا يقبلون منهم مادون ذلك ولا يشجعونهم الا اذا بلغ نجاحهم القمة . وعاقبة هذا توتر نفسى وقتل شديد موصول يصيب اللؤلؤ وشعور بالنقص وشعور بالذنب لأنه خيب ظن والديه فيه .

ومن احصاء أمريكى حديث أن النساء العاملات هناك أكثر تعرضا من ربات البيوت للاصابة بنسب الدم المرتفع وتصلب الشرايين والانهيار النفسى . ويقال ان السبب في ذلك لا يرجع الى جمع المرأة بين عملها والبيت بقدر ما يرجع الى ارتفاع مستوى طموحها .

الفصل الثالث الدوافع اللاشعورية

١ - تمهيد

لا يشعر الانسان دائما بما يحفزُه من دوافع شعورا واضحا صريحا، أو يقوم بأعمال لا يعرف لماذا قام بها ؟ . فهو يستيقظ في الصباح على صوت الساعة الرنانة فيغسل وجهه وينظف أسنانه ويحلق ذقنه ويتناول الافطار ويقرأ جريدة الصباح . . . كل أولئك وهو لا يفطن الى طبيعة الدوافع التي تقوم وراء أعماله هذه . اذ لا سلوك بدون دافع . ومن الناس من يكتب خطابا لكنه ينسى أن يلقيه في صندوق البريد فيظل الخطاب في جيبه أو على مكتبه أياما . وقد يزل لسان الفرد وهويتكلم فينطق بكلمة أو عبارة لم يقصد اليها بل قد تكون عكس ما يريد فتسبب له من الحرج الشيء الكثير ، وقد ينسب هذه الزلة الى السهو أو الغفلة أو التعب أو الانفعال الى غير ذلك من الأسباب التي يبعد أن تكون الأسباب الحقيقية لزلته . ومن الناس من يخاف عبور الشوارع أو رؤية الدم أو المكث في مكان مقفل أو من حيوان غير ضار كالقار أو الصرصار ، وهو لا يعرف لذلك دافعا أو سببا . ومنهم من يسرف في غسل يديه كلما صافح شخصا أو فتح بابا أو لمس كتابا . . . وظاهرة النوم المغناطيسي تزودنا بدليل قاطع على ما يحفز الانسان من دوافع لا يشعر بوجوها .

النوم المغناطيسي Hypnosis

هو نوم صناعي يحدث عن طريق الاسترخاء الجسمي وتركيز الانتباه في مجال ضيق من الأشياء أو الافكار بايحاء من المنوم ، ولا يحدث نتيجة لمواد مخدرة . ولهذا النوم درجات مختلفة من العمق . ومما يتميز به تضخم قابلية النائم لايحاء المنوم تضخما شديدا . فان وضع المنوم في يد النائم عود ثقاب وأوحى اليه أن وزن العود يزداد رويدا رويدا تخاذلت

يد النائم حتى لا يستطيع حمل عود الثقاب ، بل لو أوحى اليه بأنه كلب فام النائم فمضى على أربع وأخذ في النباح ! ومن خصائص هذا النوم أيضا أن ينفذ النائم بدعة بعد استيقاظه ما أوحى اليه النوم به ، حتى لو طلب اليه النوم أن ينسى كل ما حدث له في أثناء النوم . فلو كلفه النوم القيام بعمل معين بعد استيقاظه بوقت محدد ككتابة خطاب الى شخص معين أو الذهاب الى حجرة معينة أو طء ساعة الحائط .. فإنه ينفذ هذا العمل المحدد دون أن تكون لديه عند استيقاظه أية ذكرى عما أوحى اليه به . من ذلك أنه أوحى الى شخص أثناء نومه أن يقوم بالأعمال الآتية في ساعة محددة بعد مرور خمسة عشر يوما : يخرج الى انشارع ومعه مظلة يفتحها ويسير بها في الطريق مهما كان نوع الطقس ، ثم يشتري شيئا معينًا تافها لا حاجة له به .. فلما كان اليوم المحدد والساعة المحددة شعر الشخص بشيء من الضيق وبدافع ملح الى أداء ما أوحى اليه به ثم قام بتنفيذه . فلما سئل عن السبب في قيامه بهذه الافعال قال انه لا يعرف ، وكل ما في الامر أنه في الساعة المحددة من اليوم المعين طرأت على ذهنه فكرة القيام بهذه الاعمال ، لكنه حين رأى أنها أعمال سخيطة عزم على ألا ينفذها ، غير أنه لم يستطع أن يقاوم هذا العزم وشعر أنه لو قام بأدائها تخفف مما يعانيه من ضيق وتوتر .. أمثال هذه الظاهرة تكفى وحدها للدليل على وجود دوافع لا شعورية ، بل تدل فوق ذلك على ما نهذه الدوافع من أثر جبرى لا يقاوم .

٢ - أسباب عدم الشعور بالدافع

لعدم الشعور بالدافع أسباب كثيرة منها :

١ - أن طرق ارضائنا لدوافعنا الفطرية والمكتسبة ثبتت وأصبحت عادات نقوم بها دون أن نتنبه أو نفكر فيما نقوم وراءها من دوافع . فنحن نراعى العرف ، ونحترم القوانين ، ونفتمى الى جماعة ، ونعبر عن آرائنا ، ونتعاون مع الناس أو ننافسهم ، ونعقد الصداقات .. كل أولئك دون شعور صريح بالدوافع التى تحملنا على هذه الالوجه المختلفة من النشاط .

٢ - أن الانسان لا يحاول استشفاف دوافعه الا اذا اعترضت تنفيذ هذه الدوافع عقبات مادية أو اجتماعية . فالحب الذى ينشأ وينمو ببطء

وبالتدريج لا يشعر به المحب الا حين يعترضه فتور أو فراق أو موت أو منافس يثير الغيرة ، هنا يبدو الحب المحبط على صورة انفعال يثير الحاجة الى الفهم والتحليل . فنحن لا نحس في العادة بدرجة حرارة الجو أو ضغط الهواء على أبداننا الا حين تنخفض درجة الحرارة أو يتخلخل الهواء بشدة وعلى حين فجأة .

٣ — وحتى ان حاول الانسان أن يتأمل في سلوكه وأن يجعل من دوافعه موضوعا لتفكيره وتحليله فقد لا يوفق لاسباب عدة منها :

(أ) أن السلوك الانساني ينذر أن يصدر عن دافع واحد ، وأغلب الامر أن يكون حصيلة لنداخل عدة دوافع يتصافر بعضها مع بعض ، أو يتنافر بعضها مع بعض . فالانسان قد يتصدق اختيارا أو اضطرارا ، طمعا أو خوفا ، سخاء أو تساخيا ، حرصا أو زهدا أو اختيالا أو ذرا للرماد في العيون ، والأغلب أن يكون بمجموعة من هذه الدوافع . كما أنه قد لا يتصدق مع وجود دافع يحمله على الصدقة لانه لديه دوافع أخرى تمنعه من ذلك كالاستحياء مثلا . كذلك الانسان لا يكذب ويكدر في الحياة للحصول على لقمة العيش فقط ، بل وطلباً للامن والتقدير الاجتماعي ، أو للظهور والسيطرة ، أو لكي يساعد أهله وأقاربه ، أو لكي يتزوج ويسهم في الخدمات العامة ، أو لأن العمل يتيح له التعبير عن شخصيته وإظهار ما لديه من قدرات ومواهب . والأغلب أن يكون بمجموعة من هذه الدوافع . ولا يخفى أن تشابك الدوافع على هذا النحو يجعل تحليلها والكشف عنها أمرا يعز على غير الخبير الذي لا يملك ثقافة سيكولوجية .

(ب) وقد يتعذر أو يستحيل على الفرد معرفة أصول دوافعه الحالية لأنها ذات تاريخ قديم لفه النسيان من عهد الطفولة فغطى على تلك الاصول فمن الرجال من يميلون الى الشقراوات دون السمرأوات من النساء . وقد يكون الدافع الى هذا الميل حدثا قديما سارا مع شقراء ، أو حدثا مناقرا أو مؤلما مع سمرأ . ومن الناس من لا يطبق أية ملاحظة أو نقد يوجه اليه ، كما لا يطبق أى مدح أو اطراء يوجه الى غيره . وأكبر الظن أن هؤلاء لا يدرون أن اتجاههم هذا ترجع أصوله الى عهد الطفولة يوم كان الوالدان يتخذان من مدح أحد أطفالهما وسيلة للوم آخر أو عقابه أو السخرية منه .

(ج) بيد أن أهم العوامل التي تحول دون الشعور بالدافع ومعرفة طبيعته أن يكون الدافع ثقيلا على نفس الفرد يجلب له القلق أو الخزي أو الذعر أو يمس كرامته ان بدا له الدافع واضحا في بؤرة شعوره ، لذا فهو يعمى عن رؤيته ، بل وينكره انكارا ان انكشف له . فمن العسير أو المحال أن تكاشف أما تسرف في العناية بطفلها بأن الدافع الحقيقي لاسرافها هذا هو كراهية تحملها في أعماق نفسها لطفلها ، وهي كراهية لا تشعر بها . ومن العسير أو المحال أيضا أن نفتح أحد الزهاد المسرفين بما يحمله في أعماق نفسه من دوافع شهوية خفية هي أساس اسرافه هذا . وكم من معتد أثيم لا يفتن الى أن ما يدفعه إلى العدوان شعور خفي عميق بالنقص . . نقول من المحال أن نكاشف الناس بما يحبطونه في أعماق نفوسهم من دوافع لانهم لا يعرفونها ، وحتى ان كاشفناهم بها أنكروها انكارا ، أو أخذوا يعررون سلوكهم بشتى المبررات والدوافع السلبية غير الحقيقية كما يبرر الوسواسى اسرافه في غسل يديه بحبه للنظافة ! . لذا يجب علينا ألا نأخذ ما يقوله الناس عن دوافعهم على ، ، لا لانهم يكذبون ولكن لانهم لا يعرفون . . ويسمى هذا التنكر بدوافع الكريهة الاليمة بالكبت مما سندرسه بعد قليل .

تعريف الدافع اللاشعوري

للدافع اللاشعوري معنيان ، معنى عام يشير عليه جمهرة علماء النفس ، ومعنى خاص تأخذ به مدرسة التحليل النفسى . فالدافع اللاشعوري بمعناه العام هو الدافع الذى لا يشعر به الفرد أثناء قيامه بالسلوك أيا كان السبب في عدم الشعور به . بهذا المعنى العام كثيرا ما تكون الحاجات النفسية والاتجاهات النفسية والعادات الدافعة ومستوى الطموح دوافع لا شعورية ، هذا علاوة على الدوافع المكبوتة .

أما الدوافع اللاشعورية ، عند مدرسة التحليل النفسى ، فتتقسم قسمين : دوافع لا شعورية مؤقتة أو شبه شعورية *preconscious* وهي الدوافع التي لا يشعر بها الفرد أثناء قيامه بالسلوك لكنه يستطيع أن يكشف عنها وأن يحدد طبيعتها ان أخذ ساهل في سلوكه وفي الدوافع تحركه . ودوافع لا شعورية دائمة *unconscious* وهي الدوافع القديمة أو المكبوتة التي لا يستطيع الفرد أن يميظ الثام عنها مهما حاول وبذل من جهد وإرادة ، والتي لا يمكن أن تصبح شعورية الا بطرق خاصة

كطرق التحليل النفسى أو التنويم المغناطيسى • فالشخص الذى نسى أن يلقي خطابا في البريد أن أخذ يبحث عن السبب في نسيانه هذا هو جد أنه رغبة دفينة عنده في عدم اللقاء • • كانت هذه الرغبة دافعا شسبه شعورى ، أما أن استحاله عليه هذا الكشف كانت هذه الرغبة عنده دافعا مكبوتا • ومما يجب ذكره أن كتب علم النفس والتحليل النفسى الدارج كثيرا ما تخلط بين الدوافع اللاشعورية الدائمة والدوافع اللاشعورية المؤقتة فتجمع بينهما •

٢ — عملية الكبت Repression

الكبت بمعنى العام هو استبعاد دافع أو فكرة أو صدمة انفعالية أو حادثة آليمة من حيز الشعور • وكبت الحوادث والصدمات يعنى نسيانها • أما كبت الدافع فيعنى انكار وجوده ، والعزوف عن التحدث عنه أو تذكره أو التفكير فيه ، والرغبة في عدم مواجهته ، ورفض الاعتراف به أن أصبح واضحا في شعورنا • فمن الدوافع ما يؤذى نفوسنا أو يجرح كبريانا واحترامنا لانفسنا ، ويسبب لنا القلق والالم والضيق أن ظل ماثلا في شعورنا ، كشعورنا بالنقص من عيب فينا ، أو شعورنا بالذنب من جرم أتينا ، أو رغبتنا في الانتقام من صديق ، أو كراهية الطفل لابييه الذى يقسو عليه أو خوفنا من الفشل ، أو ارتيابنا في شخص نفق فيه ، أو غيرتنا من منافس ، أو ميلنا الجنسي الى بعض محارمنا • • كل هذه دوافع نستبعدا من شعورنا ، أى نفكر الاعتراف بوجودها حتى لا تكون مصدر ازعاج لنا •

وينجم عن كبت الدافع بطبيعة الحال منه من التعبير الصريح عن نفسه ، لأن الانسان مادام ينكر الدافع ولا يعترف بوجوده لم يستطع ارضاءه بطريقة مباشرة • فكان للكبت وظيفتين أساسيتين في الحياة النفسية : فهو وسيلة دفاعية وقائية لأنه يقى الفرد مما تعافه نفسه وما يسبب له الضيق والقلق ، وما يتنافى مع مثله الاجتماعية والخلقية والجمالية ، وما يمس احترامه لنفسه • وبعبارة أخرى فهو وسيلة لخفض التوتر النفسى • أما الوظيفة الثانية للكبت فهي منع الدوافع الشائرة المحظورة خاصة الدوافع الجنسية والعدوانية من أن تقلت من زمام الفرد وأن تتحقق بالفعل بصورة سافرة مباشرة مما قد يكون خطرا على الفرد أو ضارا بصالحه في المجتمع •

غير أنه بالرغم مما للكبت من هذه الفوائد الظاهرة إلا أنه ينطوي على أضرار وعواقب وخيمة منها أنه خداع للنفس • فالذى يعاني كبتا جنسيا ينكر أن للدافع الجنسي سلطانا عليه وهذا يمنعه من أن يلتصق بالنصح لخطر أزمته الجنسية فتظل الازمة قائمة غير محسومة ، كذلك من يكبت شعوره بالنقص فإنه لا يعترف بهذا الشعور بل ولا يعترف بنقصه ، وهذا يمنعه من تكوين هذا النقص ، والطفل الذى يكبت رغبته فى تقبل العطف والحب من والديه لا يزال يحزن حنينا لا شعوريا الى هذا العطف لكنه ينكر ذلك ولا يعترف به لنفسه وللناس • والجندى الذى يصاب بشلل فى ساقيه وهو فى جبهة القتال من جراء كبتة لخوفه ، لا يبرح ينكر هذا الخوف ولا يعترف به لنفسه وللناس • ولو قد اعترف به ما أصابه الشلل • وكم من مغرور أو بخيل أو أنانى أو معتمد يرفض الاعتراف بما يحركه من دوافع رذيلة، بل قد يعتقد المعتدى أنه شخص مسالم ودود •• من هذا يتضح لنا أن الكبت يشطر الشخصية شطرين ، شطر يريد وشطر لا يريد ، شطر يعترف وشطر ينكر ، شطر يحب وآخر يكره ، شطر يخاف وآخر لا يخاف • وهذا الانشطار فى الشخصية هو أساس ما يصيب الشخصية من اضطرابات شتى كما سيتضح لنا من ثانيا هذا الكتاب • فكان عملية الكبت حيلة ماذجة غشيمة كحيلة النعامة حين تقاجأ بخطر فتدفن رأسها فى الرمل ظنا منها أنها مادامت لا ترى الخطر فالخطر غير موجود • انه حيلة ظاهرها فيه الرحمة وباطنها من قبله المذاب •

الكبت والقمع

القمع suppression هو الاستبعاد الارادى المؤقت للدوافع من حيز الشعور ، أو هو ضبط النفس بضع الدوافع والانفعالات من التعبير عن نفسها تعبيرا مريضا ، كما يقمع المرحوس مظاهر غضبه من رئيسه ، أو كما يقمع الفرد اشمئزازه من عمل آتاه ، أو مظاهر خوفه من الامتحان ••

أما الكبت فعملية لا شعورية أى تصدر عن الفرد دون قصد أو ارادة منه • وتأويل ذلك أن كل استجابة تريخ الفرد من الألم وتحفض ما يعانيه من توتر فإن الفرد يميل الى تكرارها حتى تثبت وتصبح عادة مكتسبة • فالطفل يكرر السلوك الذى يلقى استحسان والديه ، والكلب يذهب الى

المكان الذى اعتاد أن يجد فيه طعاما • وقد رأينا أن للكبت وظيفة وقائية فهو يدفع عن الفرد مشاعر القلق والنقص والذنب والخجل • • فممتى وقع الفرد عليه - أى الكبت - عن طريق المحاولة والخطأ وراه وسيلة فريضة يتخفف بها من توتره مال الى تكراره حتى يصبح عادة أى استجابة تصدر عنه بطريقة آلية لا شعورية أى غير مقصودة ، لا تسبقها روية أو تفكير كأغلب العادات •

فالقمع عملية شعورية ارادية ، والكبت عملية تلقائية لا شعورية • وفى القمع نشعر بالدافع ونعترف به ولا ننساه ، أما فى الكبت فلا نشعر بوجود الدافع بل لا نعترف بوجوده • • ونشير أخيرا الى أن تكرار قمع الدافع - رغبة كان أم انفعالا - يؤدى الى كبته ، وأن الكبت فى عهد الطفولة أشيع من القمع بكثير ، لأن القمع يتطلب جهدا وضبطا للنفس لا يقدر عليهما الطفل •

٤ - أمثلة من حياتنا اليومية للدوافع اللاشعورية

كان العلماء حتى أواخر القرن الماضى يرون أن الحياة النفسية ليست أكثر من الحالات والدوافع الشعورية ، كما ظلوا يفسرون جميع الظواهر النفسية بعمليات وعوامل شعورية ، حتى ظهرت لبعض أطباء النفس اضطرابات فى الشخصية لا يمكن تفسيرها وتأويلها الا بافتراض عمليات وعوامل نفسية لا شعورية لا يفتن المريض الى وجودها اطلاقا ، ومن ثم افترضوا وجود جانب خفى من النفس ، وأطلقوا عليه اسم « الجانب اللاشعورى » أو اللاشعور أو العقل الباطن The unconscious • وقد كان للمعالم « فرويد » مؤسس مدرسة التحليل النفسى الفضل فى دراسة هذا الجانب المظلم من النفس وبيان أثره فى السلوك السوى والسلوك الشاذ للإنسان • من ذلك أنه بين أن الدوافع اللاشعورية لا يتضح أثرها فى اضطرابات الشخصية فقط ، بل وفى سلوكنا العادى فى حياتنا اليومية أيضا : فى غلطات اللسان وزلات القلم ونسيان المواعيد وألعاب الأطفال • • وبعبارة أخرى ليست الدوافع اللاشعورية كالزائدة الدودية لا تصبح ذات أهمية وخطر الا متى التهمت فنجمت عن ذلك الأمراض النفسية والعقلية ، لكنها قوة حيوية دافعة فى النشاط العادى للإنسان • من ذلك مثلا :

١ - فلتات اللسان وزلات القلم

هي تلك الهفوات والاختفاء التي يتورط فيها لسان الانسان أو قلمه على غير قصد ظاهر منه والتي قد تقلب المعنى الذي يريد رأسا على عقب فتسبب له كثيرا من الحرج أحيانا . فمن أمثال فلتات اللسان أن وقف أستاذ في الجامعة يثنى على سلفه فاذا به يقول أمام الحفل : لا يسمنى الا أن أهنته على « جموده » في البحث بدل أن يقول على « جهوده » في البحث . ومن ذلك أيضا ما قاله رجل لزوجته « إذا مات أحدنا قبل الآخر فساتخذ الاسكتدرية مقاماً لى » : ومن زلات القلم ما كتبه رجل لآخر : لقد كان لقاءنا « أنحس » مناسبة لعقد الصفقة ، بدل أن يقول « أحسن » مناسبة لعقد الصفقة . وما كتبه شخص الى زميل له : أشكر الله على ما أنت فيه من « نقمة » وذلك بدلا من « نعمة » .

لقد كانت أمثال هذه الهفوات تنسب قبل فرويد الى السهو والخفلة أو الى المصادفة أو العجلة أو التعب .. غير أنه بأسلوبه الخاص في التحليل النفسى بين أن وراء كل هفوة دافع لا شعورى لا يفتن الشخص الى وجوده أو الى صلته بالهفوة : كراهية لا شعورية أو غيرة لا شعورية ..

٢ - النسيان :

كذلك اتضح أن كثيرا من حالات النسيان تكون تعبيرا مباشرا عن دوافع لا شعورية كنسيان المواعيد التي نحدد لها للناس مخلصى الرغبة فى حضورها . هنا يكون النسيان رمزا الى رغبة لا شعورية فى الفرار من الشخص وعدم لقائه لأمر ما . وقل مثل ذلك فى نسيان بعض الناس ما يستردونه من كتب أو ما يقترضونه من مال ، ونسيان الزوج عيد ميلاد زوجته . ونسيان القاء خطاب فى البريد أياما ممدودة .. ويحدثنا أحد أئمة التحليل النفسى أنه أعد مرة خطابا ليرسله لكنه تركه على مكتبه عدة أيام . وقد دهش أول الامر لهذا السهو ثم أخذه معه ليلقيه فى صندوق البريد فاذا الخطاب يرد اليه لأنه نسى أن يعنونه بالعنوان الكافى ، فأكمل العنوان والقاء فى البريد لكن الخطاب كان فى هذه المرة غفلا من طابع البريد . وعندئذ اضطر الى أن يعترف لنفسه بأنه لم يكن مرتاحا لارسال هذا الخطاب .

ومن حالات النسيان الغريبة بل المذهلة أن ينسى أحدهم في التاكسي
حقيبة مملوءة بالاوراق المالية أو المجوهرات ، أو ينسى الشاب موعد
عقد قرانه ، أو تنسى الام طفلها النائم في القطار وهي تغادره !

٣ - اضاءة الاشياء :

لا تكون اضاءة الاشياء دائما نتيجة افعال . بل ان الظروف
والملايسات تشير في كثير من الاحيان الى أنها نتيجة قصد دفين
لا شعورى لا نفطن الى وجوده . فنحن نضيع الاشياء متى رثت أو بليت
أو أردنا أن نستبدل بها خيرا منها أو ان انصرفت النفس عنها أو ان
جاءتنا من أشخاص لم يعد بيننا وبينهم ود موصول . فقلتم الحبر الذى
تريد تغييره بآخر أحدث منه يختفى على حين فجأة . وكم من تلميذ
حريص لا تضيع ساعته أو حافظة كتبه الا فى اليوم السابق لمعيد ميلاده .
ويصرح علماء التحليل النفسى بأن كثيرا من الفتيات اللاتى يضمن خاتم
الخطبة ينتهى زواجهن بالطلاق أو الشقاق . فضياع الخاتم رمز الى
رغبة مستخفية فى عدم اتعام الزواج .

٤ - تحطيم الاثاث :

يحدثنا « فرويد » أن مكتبه كان يزخر بكثير من التحف الفنية القابلة
للكرس لكن لم يتفق له أن كسر شيئا منها . وذات يوم اذا بحركة طائشة
من ذراعه تطيح بالغطاء المرمرى لمحبرة المكتب فتلقيه كسارا . ويقول
فرويد انه كان قبل الهفوة بقليل يطلع أخته على مجموعته الفنية الثمينة ،
فأعجبت بها الا هذه المحبرة التى قالت انها لا تندجم مع سائر ما على
المكتب . وما كاد يعمود من منزله حتى نفذ « القصاء » فى هذه المحبرة
بعينها دون غيرها من التحف . ويعلق فرويد على ذلك بأن حركة يده
لم تكن طائشة كما وصفها بل كانت حركة هاهرة مقصودة — لا شعوريا —
اذ أنها حققت له غرضا فى نفسه . والدليل على ذلك أنها تجنبت جميع
الاشياء الثمينة المحيطة بالمحبرة . . ولعل أمثال هذه الحادثة تبين لنا
أن اسراف بعض الخدم فى كسر الاواني أو تحطيم الاثاث لا يمكن أن
تفسر جميع حالاته بالاهمال أو نتيجة خرق فى حركات الخادم .

٥ - الأنصال الرمزية :

هى أفعال اتقاقية لا يبدو على ظاهرها ما تنطوى عليه من دلالات
خافية . فالتعثر والزلزال أثناء المشى تقوم وراءهما دوافع دفينية

لا شعورية هي الخوف من الاعتماد أو من الفشل أو عدم الترحيب بتنفيذ ما يسمى إليه العابر .. وذلك الفائد الرومانى الذى يعبر على عنه بديه وهو يزعم السفر فى حمله حربه .. لقد قسّر العائد بعمره هذا بأنه « لا يرغب » من أعماق قلبه « فى السفر » ومعنى مدرك أن غمة النفس يتطربون من العثرد ويعدونها نذير سوء • وقد أسقى لس « فرويد » وهو يزور أحد مرضاه فى منزله أن وصف أدم باب المريض وأخرج مفتاح مسكنه هو بدل أن يدق جرس الباب • ويعزو فرويد ذلك الى رغبة خافية لديه فى أن يكون بمنزله فى تلك الساعة لا فى منزل المريض • وليست فلتات اللسان وزلات القلم الا أفعالا رمزية من هذا القبيل •

٦ - ألعاب الاطفال :

ترى مدرسة التحليل النفسى أن ألعاب الاطفال ، خاصة المشكلين منهم ، تقوم بوظيفة هامة فى الحياة النفسية للطفل هى معونته على التخفف من القلق الذى يندجم عن احباط حاجاته الفسيولوجية والنفسية الأساسية • فاللعب عند هذه المدرسة تعبير رمزى عن رغبات وعواطف محببة أو مكبونة أو مخاوف لا شعورية ، وهو تعبير من شأنه خفض مستوى التوتر والقلق لدى الطفل • فالطفل الذى يحمل لابه كراهية لا شعورية ان أتيحت له الفرصة أن يلعب بدمى وشخوص وأشياء مختلفة فقد يختار واحدة منها يخال أنها الأب فيفقا عينها أو يلقيها على الأرض أو يدفنها فى التراب • • انه يعبر بلغة رمزية عن مشكلته حين صجز عن التعبير عنها بلغة صريحة • • وهذا طفل فى منتصف الثانية من عمره كانت أمه تتركه وحده فترات طويلة ، فكانت لعبته المفضلة التى يكررها مرات ومرات هى أن يمسك بيكرة عليها قطعة من الخيط فيقذف بها تحت السرير حتى تختفى ، وهنا يصيح منزعجا ، ثم يجذبها اليه وما أن يراها حتى يصيح فرحا بعودتها مرحبا بظهورها • فالطفل فى لعبته هذه يمثل بصورة رمزية مأساة يكابدها ، ويجسم خبرة مؤلمة يعانيتها ، هى مأساة اختفاء المحبوب وعودته ، وبذا ان يتخفف مؤقتا من حالة القلق التى تسيطر عليه •

٥ - خصائص الدوافع المكبوتة

١ - رأينا مما تقدم أن الدوافع المكبوتة ليست قوى خاملة بلقوى فعالة وان كانت كامنة ، فهى تتحين الفرص للظهور وقد تبدو سافرة

صريحة في انفجارات الغضب والاندفاعات الجنسية مثلا عند الصغار والكبار ، أو تبدو في صور رمزية كفلتات اللسان وزلات القلم ، وغيرها من الهفوات وتتضح صفتها الرمزية بوجه خاص في أحلام النوم وأعراض الأمراض النفسية كما سنرى فيما بعد .

٢ — أنها أقوى أثرا وأصعب ردعا من الدوافع الشعورية ، ذلك أنها دوافع مجهولة فلا تسمح للفرد بارضائها ارضاء حائما ، أو ارجاء ارضائها ، أو توجيهها وجهة مناسبة ، أو التحكم فيها وضبطها بالارادة . فمن عرف دوافعه استطاع أن يتحكم فيها ومن جهلها تحكمته هي فيه . هذا زوج كان يثور ويغضب كلما عاينته زوجته على ارتداء ملابسها وهو يستعد للخروج . وكان يدهش لثورته هذه من شيء تافه كهذا . وقد دل التحليل على أن سلوك زوجته هذا يذكره بسلوك أمه نحوه وهو صغير . فقد كانت أما صارمة تتدخل في شئونه أكثر مما يجب ، لذا كان يكرها كرها شديدا . وقد كان هذا الكشف كافيا لزوال ثورته على زوجته . . ومن هنا يتضح لنا أيضا أن السلوك الصادر عن الكبت غالبا ما يكون سلوكا غريبا أو شاذا أو سخيلا .

٣ — فان عملت الظروف على استفزاز هذه الدوافع واستثارتها بصورة موصولة زادت شدة وضراوة وعنفها بما يجعل الفرد عاجزا عن ضبط سلوكه حتى ان أدرك أنه يتصرف تصرفا غريبا . لذا يكون السلوك الصادر عنها قسريا يحدث بالرغم من ارادة الفرد . هذه هي حالة الموظف الذي لا يستطيع أن يكف نفسه عن الاحتكاك برؤسائه حتى ان كان على يقين من أنه سيفضار من هذا الاحتكاك . كذلك الشاب الذي يعرض شفتيه ويقضم أظفاره في عنف واستمرار مرغما مقسورا . بل قد يتخذ السلوك القسري طابعا إجراميا فاذا بالفرد تمتد يده رغما عنه الى سرقة شيء لا حاجة له به ، أو الى طعن صديق أو اشعال النار في كومة من القش دون هبرر أو اصرار سابق كأنما تحركه يد ساحر .

٦ — العقد النفسية

العقدة complex مجموعة مركبة من ذكريات وأحداث مكبوتة مشحونة بشحنة انفعالية قوية من الذعر أو الغضب أو الكراهية أو الاشمئزاز أو الغيرة أو الاحساس الخفى بالذنب . والعقدة استعداد مكبوت يقصر الفرد على ضروب شاذة من السلوك الظاهر والشعور والتفكير .

وقد تنشأ العقدة من صدمة انفعالية واحدة أو من خبرات مؤلمة متكررة ، أو من تربية رعناء في عهد الطفولة ، تسرف في الكبح والتخويف أو التدليل أو التأثيم أى اشعار الطفل بأنه خاطيء مذنب من كل ما يفعل . مثل هذه التربية من شأنها أن تحلق في نفسه مشاعر بغبضة بالنقص والمذنب والقلق والغيرة أو عواطف هدامه كالحقد والكراهية . وهى مشاعر وعواطف ثقيلة على النفس لا تلبث أن تكبت فتنشأ عنها عقدة أو عدة عقد .

والعقدة استعداد لا شعورى لا يفطن الفرد الى وجوده ولا يعرف أصله ومنشأه ، وكل ما يشعر به هو آثار العقدة في سلوكه وشعوره وجسمه : كالملق الذى يغشاه ، أو الشكوك التى تساوره ، أو اضطرابات في وظائف المعدة أو القلب أو التنفس أو غيرها . فالذين يقولون ان لديهم عقدة معينة كعقدة النقص مثلا انما يبنون حكمهم هذا على ما استنبجوه مما قرعوه في الكتب أو سمعوه من الناس .

وقد تكون عناصر العقدة وملاساتها منسية نسيانا تاما أو نسيانا جزئيا . والاغلب أن ما ينسى منها هو تفاصيلها الهامة .

وتسمى العقدة بالامفعال الغالب فيها فيقال « عقدة النقص » ، « عقدة الذنب » . « عقدة الغيرة » أو باسم الموضوع الذى تتركز حوله الانفعالات فيقال : « عقدة الأم » أو تسمى « عقدة أوديب » ، « عقدة الاب » ، « عقدة المحارم » . « عقدة زوجه الاب » . « عقدة قابيل » الاخ الاكبر لهابيل .

وسنضرب مثالين لعقدتين . ثم نستعرض بعض العقد الهامة :

مدرسة شابة ذات طبع هادىء منطو . كلما وجدت نفسها بمفردها فى حجرتها اعتراها خوف شديد أن يكون أحد حلفها واضطرت الى الالتفات وراءها ولا تزال خائمة حتى تفتش كل أركان الحجرة . لقد كانت تعترف بسخف هذا الفعل الفسرى الذى تجد نفسها مرغمة على القيام به . لكنه كان الشئ الوحيد الذى ينقدها من الخوف الشديد . وقد دل فحص التاريخ الماضى لها على حادثة مخيفه وقعت لها فى طفولتها . فقد حبستها أخب لها ذات يوم فى المرحاض ثم نركتها وحدها وخرجت من المنزل . فذعرت الطفلة وأخذت تتلفت خلفها خشيه أن يكون

في الظلام أحد • ومما يذكر أنها حين تذكرت هذه الحادثة التي كانت قد نسيتها نسيانا تاما • اعترتها نوبة شديدة من الخوف • أي انطلق ما كانت تحمله من خوف مكبوت فتلاشى الفعل القسري من قوره •

وهذه فتاة أخرى يعتريها خوف شديد من رذاذ الماء والماء الجاري • وقد دام هذا الخوف الشاذ لديها سنين طويلة • فكان يصيبها الذعر من نافورات الماء في الطريق • وكان أهلها ينكاثفون جميعا لحملها على الاستحمام اذ كانت ترتعد منه • • وكانت اذا ركبت القطار استدلت بتأثر الفوافذ حتى لا يقع نظرها على الترع ومجاري المياه مما يمر به القطار • ولم تكن تعرف لهذا الخوف الشاذ أصلا أو سببا الى أن بلغت العشرين من عمرها • اذ ذاك زارتها خاله لها لم تكن قد رأتها منذ ثلاثة عشر عاما • فدار بينهما حديث أدت شجونه بالفتاة الى أن تتذكر حادثة وقعت لها وهي في السابعة من عمرها • اذ كانت تسير مع خالتها هذه في غابة من الغابات • لقد خرجت البنت في هذه السن للتنزه مع خالتها بعد أن وعدت أمها أن تطيع أوامر خالتها ولا تمص لها أمرا • غير أن البنت أفلتت من خالتها في الطريق وانسلت بعيدا عنها • • وقد ذهب الناس يبحثون عنها فألقوها ملقاة بين الصخور على حافة مجرى ماء سقطت فيه بين رذاذه المتناثر • وكان الماء يتدفق فوق رأسها وهي تصرخ من الرعب • فأبعدته خالتها من هذه الكارثة ووعدها ألا تخبر أمها بها • وكان من الطبيعي ألا نخبر البنت أمها بهذه الحادثة المزعجة انتي نجمت عن مخالفتها أوامر أمها وخالتها وأسرتها ابنت في نفسها خوفا وخجلا مما أدى الى كبت ذكرى هذه الصدمة ونسيانها • فكانت نتيجة الكبت تلك المخوفة الشاذة • ومن الغريب أن تذكر الفتاة لهذه الحادثة والكلام عنها والخوض في تفاصيلها واعترافها بذنب الطفولة • ونظرتها الى الحادثة كلها نظرة شخص راشد لا نضرة طفل • • كل أولئك أدى الى شفاؤها من خوفها الشاذ •

عقدة النقص Inferiority complex

يشعر الفرد بالنقص حين يدرك أن به نقصا جسميا أو عقليا أو اجتماعيا أو اقتصاديا • حقيقيا كان هذا النقص أو منوها • والشعور بالنقص حالة نفسية يدركها الفرد ادراكا مباشرا ويعرف بها • وليس من الضروري أن يكون بالفرد نقص كي يمتلك هذا الشعور • فكل من

الناس يشعرون بالنقص حين يقارنون أنفسهم بغيرهم من الممتازين والمتفوقين في نواحي الحياة المختلفة . وهو شعور طبيعي غير شاذ ، بل قد يكون دافعا يحفز الناس على اصلاح ما لديهم من عيوب ، وعلى التقدم والارتقاء ، كما يحفز الاطفال على محاكاة الكبار .. أى أنه قد يبعث على التعويض الموفق الناجح بطريق مباشر كما يعتمد ضعيف الجسم الى تقوية بنيته ، أو بطريق غير مباشر كما يعمل الطالب المنخلف في دراسته على التفوق في مجال النشاط الرياضى مثلا .

ويرى « آدلر » Adler مؤسس مدرسة علم النفس الفردي أن الشعور بالنقص من أقوى الدوافع لدى الانسان لأن غريزة السيطرة هي أقوى الغرائز . كما يرى أن الفرد يحاول أول الامر التعويض عن نقصه ، فان فشل التعويض الناجح لجأ الى التعويض الوهمى كأن يهرب من مواجهة نقصه الى أحلام اليقظة يعوض في خيالها عما به من نقص كما يشاء ، أو يصاب بمرض نفسى يتخذة عذرا وجبها عن عجزه ونقصه ، لأنه لو لم يكن مريضا لم يعرف العجز اليه سبيلا ، بل لتفوق على غيره . وهكذا يعميه الاحتماء بالمرض من لوم الناس ولوم نفسه .

أما عقدة النقص فاستعداد لا شعورى مكبوت أى لا يفتن الفرد الى وجوده ، وينشأ من تعرض الفرد لمواقف كثيرة متكررة نشعره بالعجز والفشل وقلة الحيلة . ومتى اشتدت وطأة هذا الشعور على الفرد ما الى كبته أى الى انكار وجوده ، بل والى عدم الاعتراف بما لديه من عيوب فعلية . غير أن كل ما يذكره بالنقص يحمله على الفور بطريقة تلقائية على الدفاع عن نفسه بأن يستجيب بعنف . والسلوك الصادر عن عقدة النقص يتسم بما يتسم به كل سلوك صادر عن الكبت ، فغالبا ما يكون سلوكا غريبا غير مفهوم هذا الى طابعه انقسرى . من ذلك ، العدوان والاستعلاء والزهو الشديد والتظاهر بالشجاعة والاسراف في تقدير الذات . وقد يبدو في صور متكلفة سخيفة كمحاولة استرعاء الاهتمام والانتباه بالتفاخر الكاذب والتباهى الزائف والاختلاق والكذب أو التأنق غير المحتشم في الملبس أو التحدث في الكلام أو النظر في كل ما يقول ويفعل ..

ومن العوامل التى تلهب الشعور بالنقص في نفس الطفل وبجيلة الى عقدة نقص : أن يكون بالطفل عيب أو عاهة جسمية تجعله قاصرا بسبب

بالقياس الى غيره ، ومنها فشله المتكرر لتكليفه القيام بأعمال فوق مقدوره ، أو فشله بعد فترة نجاح ، ومنها كذلك تطلب الكمال منه في تحصيله الدراسي ، أو قسره على مباراة من هم أقوى منه . ومن هذه العوامل موازنة الآباء بين أطفالهم موازنة طائشة تثير في بعضهم الغرور وفي البعض الآخر الحقد والشعور الشديد بالنقص . ومنها الاحباط الشديد لحاجة الطفل الى التعبير عن نفسه وتوكيد شخصيته .

عقدة أوديب : Oedipus complex

في أساطير الاغريق أن أوديب كان طفلاً لأحد الملوك فنكس أحد المنجمين بأنه سيقتل أباه حين يكبر ، فأمر الملك بنبذ ابنه في الغراء ، فلما كبر أوديب التقى بأبيه في إحدى رحلاته — ولم يكن يعرفه — ولأمر ما تنازعا فقتل أوديب أباه ثم مضى حتى بلغ مدينه أبيه فزوج ملكتها — وهي أمه — دون أن يعرفها . وقد استعار شيخ مدرسه التحليل النفسي اسم هذه الاسطورة فأطلقه على مأساة شبيهة بها يعانيها الطفل الانساني ابان طفولته الباكه في صلقته بوالديه ، سماها عقدة أوديب . وهي ذات خطر كبير — عند التحليليين — إذ هي ذات صفة وثيقة بتكوين ضمير الفرد وخلقه ، كما أنها حذر الزاويه ومواد جميع الأمراض النفسية . وتتخلص في رغبة مكبوتة لدى الولد في الاستئثار بأمه والاستحواذ عليها . مع غيرة ونفور وحب وكرامه مكبوتة للأب . هذا هو المعنى العام لعقدة أوديب . أما بالمعنى الخاص فتقتصر على رغبة الولد في أمه وشدة تعلقه بها . وفي هذه الحال تسمى « عقدة الأم » .

وتفصيل ذلك أن الطفل خلال السنوات الثلاث أو الأربع الأولى من حياته تكون علاماته العاطفية والاجتماعية بولدبه قد أخذت تنمو وتتعد . والطفل الذكر يحب وأدبه في أول الأمر على حد سواء . غير أنه لا يلبث أن يزداد منطمة بأمه وحبها كما تأخذ بوادر العزوف عن أبيه والأعراض عنه تدب في نفسه ويبدو في سلوكه حتى انسابون في الاحسان اليه والعطف عليه . وهذا أمر يجب ألا يبدو غريباً أو بعيد الاحتمال . فلعل الطبيعة تعد بهدأ لوطيفته الطبيعية في سن البلوغ . وتمينه على حب شخص آخر من غير جنسه . وعلى أن يكون لذاته فكرة عن الجنس الآخر، والمفضل — ككل حب — يؤذى نفسه أن يكون

له شريك فيمن يحب ، كما تأخذه الغيرة ممن ينافسه في هذا الحب ، بل يأخذه الحنق على كل من يعتدى على « حقه » في هذا الحب الغامر لكنه حقد يولد في نفسه الخوف من أبيه ، كما يقتترن في نفسه بالشعور بالنقص والشعور بالذنب تجاه هذا المنافس القوي . هذا الموقف الغريب الذي يمتزج فيه حب الأم والتعلق الشديد بها بالخوف من الأب والرغبة في استبعاده ومشاعر أخرى متصارعة بغضبة يسمى « الموقف الأوديبى » . وبما أنه يتألف من عواطف ومشاعر كريمة غير مساعة فسرعان ما يلفه الكبت فتتكون من ذلك « عقدة أوديب » . ويحدث عكس هذا على وجه التقريب لدى الطفلة .

وترى مدرسة التحليل النفسى أن هذه العقدة لا ينجو منها طفل ، فهي عامة بين الأطفال جميعا . غير أن التربية الرشيدة في عهد الطفولة المبكرة — حتى السادسة من العمر تقريبا — تستطيع تصفية هذه العقدة وانقاذ الطفل من ثلورها الوبيلة فيما بعد . ويقصد بتصفيتها حلها حلا سليما يزيل من نفس الطفل خوفه وكراهيته وغيرة من أبيه ، وكذلك فرط اعتماده وتعلقه بأمه .

الفصل الرابع الانفعالات

١ - تعريف الانفعال

يستخدم بعض العلماء اصطلاح الانفعال emotion بمعنى واسع يشمل جميع الحالات الوجدانية ، رقيقها وغلظها . وبذا يجمعون بين الخوف والغضب والفرح والحزن وبين ذلك الشعور السار الهادي الذي يجده الانسان في نفسه وهو يتأمل منظرا جميلا أو يقرأ كتابا حسليا أو يشرب فنجانا من الشاي الجيد ، أو ذلك الشعور المفاقر غير المساغ الذي يجده الفرد وهو يلعب قطعة من ورق الصنفره أو وهو ينتظر طعام الافطار .. أما الانفعال بمعناه المحدود الذي يأخذ به كثير من المحدثين فيقسم بسمت ثلاث :

١ - فهو حالة وجدانية عنيفة نصحبها اضطرابات فسيولوجية حشوية وتعبيرات حركية مختلفة كانهفعال الخوف والحزن والخجل والشعور بالندب والرثاء للذات والضحك والشهوة الجنسية .. وهذا لا ينفي أن تكون الانفعالات على درجات مختلفة من الشدة ، فهناك الانفعالات المعتدلة والانفعالات الحادة الشائرة .

٢ - وهو حالة تبده الفرد بصورة مفاجئة .

٣ - كما يتخذ صورة أزمة عابرة طارئة لا تدوم وقتا طويلا .

وعلى هذا يمكن تعريف الانفعال بأنه حالة جسمية نفسية شائرة ، أي يضطرب لها الانسان كنه جسميا ونفسا . أو بأنه حالة من الاحتياج العام تقصص عن نفسها في شعور الفرد وجسمه وسلوكه ولها القدرة على حفزه على النشاط . وبذا يكون الرعب والهلع من الانفعالات ولا يكون الاشفاق من شيء انفعالا، ويكون الحزن انفعالا لا الابتئاس أو القنوط ، ويكون الغضب انفعالا ولا تكون الضغينة من زمرة الانفعالات ، وتكون الشهوة لا الحب انفعالا ..

لذا يجب التمييز بين الانفعال والعاطفة • ففي حين أن الانفعالات حالة عابرة طارئة إذا العاطفة استعداد ثابت نسبيا ومركب من عدة انفعالات تدور حول موضوع معين (انظر ص ٩٨) وعلى هذا يكون الحب والكراهة من المواضع لا من الانفعالات •

ومع أن الانفعال حالة طارئة إلا أن هناك حالات انفعالية مزمنة • فمن الناس من تبدو لديهم حالات مزمنة من القلق أو الاكتئاب ، وترجع هذه الحالات الى عدة عوامل تعطل فرادى أو مجتمعة ، منها تكرار الظروف المثيرة للانفعال ودوامها كالظروف المثيرة للخوف في جبهة القتال أو المثيرة للهم في منزل الفرد أو عمله ، ومنها اطلالة التفكير في حوادث ماضية مؤلمة أو مخيفة ، أو توهم موصول من الفرد بأن زوجته تلحقه ، أو أنه سيطرد من عمله ، أو أنه سيموت قريبا من مرض معين •

أما ما يسمى **بالحالة المزاجية** mood فهو حالة انفعالية معتدلة نسبيا تغشى الفرد فترة من الزمن أو معاودة بين حين وآخر ، أى أنها حالة مؤقتة قد تصطبغ بالمرح أو الاكتئاب ، بالسعادة أو الحزن ، وبالهدوء أو الاهياج أو التجهم ، ان استمر الفرد في أثنائها انطلق الانفعال الغالب على الحالة عتيفا ، كما أنها تجذب الافكار التى تنسجم معها . فالمكتئب تراوده افكار الاكتئاب . والمهائج يرحب بأفكار الاعتداء .. موجز القول أن الحالة المزاجية أقل عنفا وأطول بقاء من الانفعال • فالإنسان حين يسمع خبرا سيئا قد يشعر بالحزن وهذا انفعال عابر . فإن لارمه الحزن يوما أو عدة أيام أو أسابيع يسمى « أسى » والأسى grief حالة مزاجية •

والانفعالات اما فطرية كالغضب والخوف لأنها تظهر مبكرا في حياة الفرد ولأن مشراتها بسيطة . أو تكون مكتسبة ثانوية كالخجل والشعور بالذنب . والانفعالات الفطرية انفعالات أولية أى لا يمكن ردها الى أسط منها ، أما الانفعالات المكتسبة فغائبا ما تكون مركبة من عدة انفعالات ، كالازدراء الذى يمكن اعتباره مزيجا من الغضب والاشمئزاز ، وكالغرة التى تتألف من الغضب والخوف والشمور بالنقص وحب النمك . وكالوجل التى يعد مزيجا من الإعجاب والخوف •

ومن الانفعالات ما هو منشط كالفرح والغضب . ومنها ما هو مشط كالحزن والاكتئاب depression •

٢ - الانفعالات والدوافع

الصلة بين الانفعالات والدوافع صلة وثيقة لكنها صلة معقدة لذا اختلف العلماء في النظر اليها . فيرى « مكدوجل » أن الانفعال هو الجانب المركزي الثابت للغريزة أى الذى لا يتغير حتى ان تغيرت مثيراتها والسلوك الصادر عنها . وهو القوة المحركة فى الغريزة . ويرى « فرويد » أن الانفعال هو المظهر العيانى للغريزة ، ان ارضيت الغريزة وكان الانفعال سارا وان أعيتت كان الانفعال منافرا أليما . ويقول « ديفر » Drever ان الانفعال ينتج عن احباط الدوافع واعاقة السلوك الغريزى ، فالخوف لا يظهر ان استطاع الفرد أن يهرب من الخطر المحيق به . وقريب من هذا رأى ما يذهب اليه « جانيه » الفرنسى Janet من أن الانفعال يظهر حين يحدث تغير فجائى غير متوقع فى البيئة المادية أو الاجتماعية بحيث لا يستطيع الفرد أن يرضى دوافعه بأسلوب ملائم أو لا يكون لديه وقت كاف لذلك كما لو فجأت سيارة سريعة أو عجز عن رد اهانة . ويرى « كانن » الأمريكى Cannon أن الانفعال رد فعل طبيعى يصدر عن الفرد بأسره لمواجهة الطوارئ واعداد الفرد للهرب أو القتال ، فوظيفة الانفعال هى تعبئة طاقة الفرد لتحقيق التكيف بينه وبين بيئته .

المشاهد المعروف أننا ننفل حين تعاق دوافعنا أى يعطل السلوك الصادر عنها عن بلوغ هدفه ، أما ان انساب سهلا الى هدفه لم يشعر الفرد من الانفعال الا أقله . ويحدثنا المحاربون الذين شهدوا المعارك أن الخوف يبلغ أشده لديهم فى ساعات الانتظار وهم لا يعملون شيئا ، فاذا ما بدأ القتال خفت حدة الخوف . كما يحدثنا صيادو الوحوش أن الخوف لا يكون عنيفا وفق أحدهم الى طريقة سهلة للهرب حين يفجؤه الوحش على حين غرة . وقل مثل ذلك فى الرعب العنيف الذى نصاب به أثناء احلام الكايوس لأننا لا نستطيع الحركة والهرب . كذلك الحال فى انفعال الغضب فانه يستد حين لا يدرى الفرد كيف يتصرف بالقول أو الفعل ازاء من أغضبه ، بل ان الرغبة المعتدلة فى شراء سلعة أو كتاب تزداد وتلح ان لم نجد فى الأسواق ما نريد .

والمشاهد أيضا أننا ننفل حين تترطب حاجتنا وميولنا ارضاء فجائيا لا نتوقعه ، كأن ينجح تلحيز كان من لمحقق رسوبه ، أو ينجو شخص

من عملية جراحية كان من المرجح فشلها ، هنا ينخفض التوتر على حين فجأة ويأخذنا الابتهاج والتهلل والفرح أو الضحك بل قد نأخذ في البكاء .

وسواء كان الانفعال مصاحبا ضروريا للدافع يخدم السلوك الصادر عنه ويقويه ، أو كان الانفعال نتيجة لاحباط الدافع ، فمن الممكن اعتبار كل انفعال دافعا لأنه لا يعدو أن يكون حالة من التوتر الجسمي النفسي تنزع بالفرد الى القيام بالسلوك اللازم لخفضه أو ازالته كي يستعيد توازنه الذي اختل (مبدأ استعادة التوازن) .

٣ - جوانب الانفعال

إذا حللنا انفعالا كالغضب أو الخوف رأينا أنه يتألف من جوانب ثلاثة يمكن ملاحظتها ودراستها دراسة علمية :

١ - جانب شعوري ذاتي يخبره الشخص المنفعل وحده ، ويختلف من انفعال الى آخر تبعا لنوع الانفعال . وهذا الشعور بالانفعال يمكن دراسته عن طريق التأمل الباطن ، أي عن طريق التفسير اللفظي الذي يدلي به الشخص المنفعل .

٢ - جانب خارجي ظاهر يشتمل على مختلف التعبيرات والحركات والأوضاع والألفاظ والإيماءات التي تصدر عن الشخص المنفعل : الابتسام ، الضحك ، الصراخ ، التثهد ، العبوس ، التجهم ، البكاء ، الأنين .. وهذا هو الجانب الذي نحكم منه في العادة على نوع الانفعال عند الآخرين .

٣ - جانب فسيولوجي داخلي كخفق القلب وتغير ضغط الدم واضطراب التنفس والهضم وإفراز الغدد الصم وتغير النشاط الكهربائي في الدماغ .

هذه الجوانب الثلاثة ليست جوانب منفصلة أو بنى بعضها عن بعض ، بل استجابات متكاملة تصدر عن الإنسان بأسره . من حيث هو وحدة نفسية جسمية . الواقع أن اصطلاح « التعبير عن الانفعال » اصطلاح مضل لأنه يوحي أن مظاهر الانفعال الخارجي ليست جزءا من الانفعال نفسه .

الحكم على نوع الانفعال :

لا يكفي التأمل الباطن وحده للحكم على نوع الانفعال وذلك لصعوبة
تعبير المنفعل عن خبرته الشعورية في أثناء الانفعال ، لكنه يكون ذا
قيمة ان اقترن بغيره من ضروب الحكم كما سنرى . كذلك لا يكفي
تسجيل التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للانفعال للحكم على نوعه
لأنه ليس لكل انفعال تغيرات فسيولوجية مميزة ، ولأن هذه التغيرات
تكاد تكون متشابهة في انفعالات مختلفة كل الاختلاف كالخوف والغضب ،
بل ان الحزن الهادئ وفرح «المجذوب» في حالة «الاستغراق» *ecstasy*
يشاركان في بعض هذه التغيرات : ببطء التنفس والدورة الدموية
وانخفاض ضغط الدم وتخاذل عضلات الجسم .

بل لقد دلت التجارب على أنه من الصعب التعرف على نوع الانفعال
من التعبيرات الانفعالية الظاهرة كإسارير الوجه وحركات اليدين
وأوضاع الجسم ونبرات الصوت والابتسام والعبوس ... صحيح
أن هناك أوضاعا جسمية وحركات منعكسة لا ارادية لا يمكن التحكم
فيها ، لكن هناك تعبيرات فطرية أخرى تتحور بفعل الارادة وتأثير
البيئة والتعلم لتتخذ دلالة اجتماعية . فالابتسامة مثلا فعل منعكس
لا ارادى تبدو لدى الرضيع في الشهر الأول من حياته حين يكون
في حالة ارتياح جسمي ، لكنها تتخذ بفضل التعلم والمحاكاة صورا مشتقة
شتى من حيث هيئتها الجسمية ومن حيث ما تعبر عنه ، فهناك
الابتسامة الصفراء ، والابتسامة التهمك ، والابتسامة النفاق والمداراة ،
والابتسامة الازدراء والابتسامة التكبر والاستعلاء . والابتسامة المودة
والقبول ... هذا كله الى جانب التعبيرات الارادية التي تكون مجالا
للتصنع بما يموه على حقيقة الانفعال . ولا ننسى أن التعبيرات
الانفعالية تختلف من حضارة لأخرى . فنحن نعبّر عن انفعال الدهشة
مثلا برفع الحاجبين واتساع العينين ، لكن سكان الصين يعبرون عن
الانفعال نفسه بأخسراح السنتهم ، ونحن نعبّر عن الارتباك مداعمة
مؤخر الرأس أو هرش الأذن والخذ ، لكن هذا هو التعبير عن السعادة
عند الصين .

وقد دل التجريب على أن الحكم على نوع الانفعال من التعبيرات
الانفعالية لا يكون صادقا الا اذا اقترن بمعرفة الموقف الذي أنشأ
الانفعال .

والذى يجمع عليه العلماء اليوم هو أن التعبيرات الانفعالية الظاهرة
مقتربة بالتقرير اللفظي للشخص المنفصل وبمعرفة الموقف الذى أشار
الانفعال ، تزودنا مجتمعة بحكم أدق على نوع الانفعال من معرفة
التغيرات الفسيولوجية وحدها .

٤ - نظريات الانفعال

هناك نظريات عدة للانفعال تستهدف كل واحدة منها تعيين العلاقة
بين جوانب الانفعال الثلاثة سنقتصر على ذكر اثنتين منها .

نظرية جيمس - لينج James-Lange

كان الشائع بين الناس أن رؤية الأسد تثير فينا الشعور بالخوف ،
وأن هذا الشعور يولد تغيرات جسمية ، فسيولوجية وخارجية ، هي الهرب .
غير أن عالم النفس الأمريكى جيمس (١٨٨٤) ، مستقلا عن
الфизиولوجى الدانماركى لينج خرجا بنظرية تضاد هذا الوضع ، إذ
زعمت أننا نرى الأسد فتضطرب لهذا الإدراك أحشائنا وأجسامنا ،
وليس الشعور بالانفعال إلا الاحساس بهذه التغيرات الفسيولوجية
والجسمية . فنحن نرى الحيوان فنجرى أو نرتجف ومن ثم نشعر
بالخوف . فالشعور بالخوف هو الاحساس بالرعشة والجري . ونحن
نسمع خبرا مزعجا فنبكى ومن ثم نحزن . ونحن نسمع اهانة فنضرب
المعتدى ثم نخضب . . وفى هذا يقول جيمس : لا نشعر بالانفعال ان
لم نحس بخفق القلب والعرق البارد وتجمد الأطراف .

وقد وجهت الى هذه النظرية عدة اعتراضات منها :

١ - أن جميع الاضطرابات العضوية التى يقال انها سبب الشعور
بالانفعال توجد فرادى أو مجتمعة في حالات ليست لها صبغة
انفعالية . فنحن نرتجف وتشحب وجوهنا في حالة الخوف كذلك ان
كنا مصابين بالبرد ، وتعترينا القشعريرة ويغمرنا العرق البارد في حالة
الحمى دون أن يكون لذلك تأثير انفعالى ، والمعروف أن القلب يزداد
خفوقه في حالة الخوف أو الغضب كما يزداد بعد الجرى أو بعد تناول
جرعة كبيرة من القهوة ، وحقق شخص بالادرنالين بسبب أعراضا
جسمية بارزة كسرعة النبض وبرودة اليدين والقدمين وارتجاف الأطراف

والصوت ، وشعور الشخص بالضييق والاهتياج ، لكن الشخص المحقون لا يصرح بأنه يشعر بانفعال معين مميز .

٢ - ولقد رأينا في الفقرة السابقة أن التغيرات الفسيولوجية تحدث نفسها في انفعالات يختلف بعضها عن بعض اختلافا كبيرا كالحزن والفرح .

٣ - وقد أجريت تجارب على الحيوانات - القطط - قطعت فيها الاتصالات العصبية بين المخ والأحشاء ، أي استحال فيها ادراك الحيوان لحالة أحشائه ، ومع ذلك استمر الحيوان يبدي مظاهر الغضب والحركات التعبيرية عنه وهي الزمجرة وإبراز الأسنان وتراجع الأذنين إلى الخلف ورفع الساق اليمنى استعدادا للهجوم .. ومع أننا لا نستطيع أن نؤكد أن الحيوان يشعر بالانفعال الذي لاحظنا مظهره ، إلا أنه يتضح من سلوكه أن ادراك الاضطراب العضوي ليس شرطا ضروريا في انفعال الغضب .

من هذه التجارب وأمثاله يتضح لنا أن الاضطراب العضوي ، وإن كان يهيئ الفرد لانفعال معين ، إلا أنه ليس شرطا ضروريا أو شرطا كافيا للشعور أو السلوك الانفعالي .

نظرية الطوارئ Emergency theory

يرى الفسيولوجي الأمريكي « كانن » Cannon (١٩١١) أن ادراك الموقف المثير للانفعال يؤدي إلى تنبيه منطقة عصبية توجد في وسط الدماغ تسمى الهيبوثلاموس hypothalamus تنبيهها شديدا ، وهذا التنبيه يؤدي إلى الشعور الانفعالي والتغيرات الجسمية في آن واحد .

كما أنه قام بدراسة التغيرات الفسيولوجية التي تصحب الانفعال فوجد أن هرمون الأدرنالين يزداد إفرازه في حالات الانفعال العنيف كالخوف والغضب والألم الجسمي ، واستنتج أن هذه الزيادة في الإفراز لها نتائج ذات فائدة حيوية للفرد ، فهي تعينه على الهرب أو القتال . فازدياد إفراز هذا الهرمون يؤدي إلى :

١ - زيادة سرعة النبض وشدته بما يساعد على سرعة توزيع الدم إلى جميع أجزاء الجسم وإلى الأطراف خاصة ليزيد من نشاطها ،

٢ - ارتفاع ضغط الدم •

٣ - انقباض الأوعية الدموية التي في الجلد مما بدفع بالسدم الى العضلات أكثر منه الى الجلد والامعاء •

٤ - اتساع مسالك الهواء في الرئتين مما يسهل عملية التنفس •

٥ - انطلاق السكر المخزون في الكبد مما ينشط العضلات وبؤخر ظهور التعب العضلى •

٦ - زيادة عدد الكرات الحمراء بدرجة كبيرة نتيجة لتأثيره في الطحال •

٧ - زيادة سرعة تخثر الدم مما يقى الفرد من النزيف الموصول ان أصيب بجراح •

٨ - تأخير ظهور التعب بما يمكن الفرد من القيام بأعمال لايسطيع القيام بها في الأحوال العادية •

وقد حدا هذا بكانن الى أن يصوغ نظرية في الانفعالات تسمى نظرية الطوارئ، وفحواها أن الانفعال رد فعل طبيعى يصدر عن الفرد بأسره لمواجهة الطوارئ، واعداده للهرب أو القتال • وينسب كانن الى هذه التغيرات الفسيولوجية تلك الأعمال الخارقة للمادة التي يأتيها الفرد في حالة الطوارئ، كالقفز فوق سور ارتفاعه متران والتي تمكنه من الخلاص •

وقد تعرضت هذه النظرية بدورها الى النقد والاعتراض من بعض علماء النفس التجريبي والفسيولوجى فيما يتصل باشراف الهيوثلاموس على الشعور بالانفعال • ومع أن هذه النظرية ، هي وسابقتها ، لم تحل مشكله الانفعال ، الا أنهما أقيتا كثيرا من الضوء على العمليات الفسيولوجية المتضمنة في الانفعال •

كشف الكذب : Lie detector

أفاد بعض العلماء عن التغيرات الفسيولوجية التي تصاحب الانفعال في التحقيق الجنائى لمعرفة ما اذا كان المتهم يكذب • وقد ابتكروا لذلك جهازا مركبا من عدة اجهزة تسجل في آن واحد التغيرات التي تحدث في النبض وضغط الدم والتنفس وارتعاش الأصابع ودرجة التوصيل

الكهربى للجلد فى أثناء الانفعال بواسطة « السيكوجلفانومتر » اذ المعروف أن مقاومه الجلد لمرور التيار الكهربى نقل أثناء الانفعال نتيجة لزيادة افراز العرق . كذلك يسجل النشاط الكهربى للدماغ . . . ثم يواجه المتهم بمجموعه من الأسئلة بعضها يتصل بالجريمة وبعضها الآخر لا يصل بها . والمفروض أن الشخص البرى لا يرى فى أسئلة الفئة الأولى شيئاً يثيره فلا يكون استجابته الانفعالية لها أشد من استجابته لأسئلة الفئة الثانية . وهذا على خلاف المجرم الذى يهر لأسئلة الفئة الأولى دون الثانية . على أن تسجيلات هذا الجهاز لا تتخذ دليلاً قانونياً على ادانة المتهم أو براءته . غير أنه أثبت انه يفيد فى حصر عدد المشتبه فيهم وفى حمل كثير من المجرمين على الاعتراف .

• — نمو الانفعالات وتطورها

ينوقف النمو الانفعالى — شأنه فى ذلك شأن النمو الجسمى والنمو العقلى وانمو الجنسى — على كل من النضج الطبيعى والتعلم . ويقصد بالنضج الطبيعى ذلك النمو الذى يحدث بتأثير الوراثة فى ظروف البيئة العادية المناسبة دون حاجة الى تعلم أو ممارسة أو تدريب خاص . أما التعلم فهو النمو الذى يتوقف على الخبرة والتدريب والممارسة وتأثير العوامل الاجتماعية المختلفة .

اثر النضج الطبيعى :

دلت ملاحظات وتجارب كثيرة على عدد كبير من الرضعاء ولمدة أشهر متتابة على أن الانفعالات الرضيع ليست واضحة المعالم يتميز بعضها عن بعض كما هى الحال عند كبار الأطفال والراشدين . فالرضيع ان أثرناه بأشياء مما تثير الانفعال عند الكبار — كأن سلطنا على وجهه تيار هواء أو وخزناه بآبرة ، أو قيدنا حركاته . أو أحدثنا أصواتاً عالية بجواره — لم يبد عليه الا انفعال واحد غير متميز نستطيع أن نسميه «الاهتياج العام»^(١) . وحوالى الشهر الثالث من العمر يمكن ملاحظة نوعين من هذا الاهتياج هما «الابتهاج»^(٢) و «الضيق»^(٣) وخلال

distress excitement

الاشهر الثلاثة التى تليها يتميز الضيق الى خوف وغضب ونفور . وفى تمام السنة الأولى تقريبا يتميز الابتهاج الى انفعالى المرح والمطف ثم انفعال الفرح بعد ذلك . . ثم يستمر تمايز الانفعالات كلما تقدم الطفل فى العمر وزادت خبراته كما تتفرع الفسروع والأغصان على جذع الشجرة . أما انفعال الغيرة فيظهر بين الشهر الثانى عشر والثامن عشر . . وأكبر الظن أن هذا النمو والتمايز فى الانفعالات خلال العام الأول من حياة الطفل يرجع الى النضج الطبيعى أكثر مما يرجع الى النعم . كذلك يتضح أثر النضج فى النمو الانفعالى من أن صغار الأطفال يأخذون جميعا فى الصياح والبكاء والابتسام والضحك فى نفس السن تقريبا دون أن تكون لديهم فرص لملاحظة هذه التعبيرات الانفعالية عند الآخرين ومحاكاتها . ومما يؤيد الدور الكبير الذى يقوم به النضج ما لوحظ من أن الأطفال الذين يولدون صما عما فى آن واحد تظهر عليهم تعبيرات انفعالية كذلك التى تظهر لدى من يولدون سليمي الحواس . فهم يضحكون ويغضبون ويبتهجون مع أنهم لم يروا أو يسمعوا أحدا يضحك أو يغضب أو يبتهج .

أثر التعلم :

يتضح أثر التعلم والعوامل الاجتماعية فى اكتساب الطفل مرات جديدة لانفعالاته . فالطفل الرضيع ، بعد الشهر الثالث من عمره لا تخيفه الا الأصوات العالية المفاجئة ، والازاحة المبالغه له من مكان الى آخر ، وفقد السنه أى أن يكون متكئا أو محمولا على شيء ثم يهوى به هذا الشيء . أما بعد ذلك فهو لا يخاف شيئا مما يخيفنا نحن الكبار : لا يخاف الكلاب أو الظلام أو البرق أو أمواج البحر أو الموت أو القانون . . ثم تزداد مخاوفه بعد ذلك عن طريق التعلم . وكذلك الرضيع لا يثير غضبه الا تقييد حركاته واحباط حاجاته الفسيولوجية ، أما بعد ذلك فيتعلم بالتدريج أن يغضب من أهمله وعدم الاهتمام به ، ومن المواقف التى تثير فيه الشعور بالعجز ، ومن اسراف الوالدين فى أمره ونهيه . . . حتى يغضب آخر الأمر مما يتدخل فى حقوقه ، أو يصطدم بعبادته ومعتقداته واحترامه لذاته ، أو من كل شيء يشمره بالتحكم والضغط والحرمان .

كذلك يبدو أثر التعلم فى التعبيرات الوجهية للانفعال . وقد رأينا فى الفقرة الثالثة من هذا الفصل كيف تتأثر هذه التعبيرات بالعوامل الاجتماعية والحضارية .

ومما يعلمه الطفل بتقدمه في العمر وتحت ضغط المجتمع هو ضبط انفعالاته . فهو يتعلم أن يخفف وأن يعدل من تعبيراته الانفعالية خاصة في حالات الخوف والغضب والفرح والألم ، بل أنه يتعلم إخفاء انفعالاته عن الغير أو تزييفها . فنحن نقابله بالسخرية أو الاستهجان أن صاح أو بدت عليه علائم الخوف أو أسرف في غضبه ، بل تقتضيه قواعد الأدب أن يبتسم أحيانا حتى وهو غضبان أو أن يبدى الدهشة لسماع أخبار عادية ليس فيها جديد أو طريف^(١) .

٦ - دراسة بعض الانفعالات

الخوف Fear

يرث الإنسان . وكذلك الحيوان ، استعدادا عاما للخوف والابتعاد عن الأشياء والمواقف التي تؤلم الجسم وتؤديه أو التي يتوقع منها الألم والأذى . وكل شيء أو موقف يهدد بهذا الألم والأذى يشكل لدى الفرد « خطرا » أو « مخافة » . فالألم الجسمي أول مثير للخوف عند الإنسان . وهو مثير فطري بطبيعة الحال . وقد اختلف العلماء في تحديد عدد المثيرات الفطرية للخوف . فمنهم من يقول أن الألم الجسمي هو المثير الفطري الوحيد للخوف عند الإنسان ، وما عدا ذلك من المخاوف فهو مكتسب مشتق من هذا الألم عن طريق عملية التعلم . ويرى « واطسن » Watson مؤسس المدرسة السلوكية أن الأصوات العالية المفاجئة وفقد السند مثيرات فطرية للخوف عند الطفل . ويرى آخرون أن أية تغيرات مفاجئة غير متوقعة في البيئة من مثيرات الخوف الفطرية . فالخوف من المجهول ومن المفاجيء ومن الغريب يشاهد لدى الحيوان ، وعند الصغار والكبار من بني الإنسان . وربما كان

(١) يجب التمييز بين ضبط الانفعال أو قمعه وبين كبت الانفعال . فضبط الانفعال يعني بأجل التعبير المباشر عنه مما يتيح للفرد التفكير واختيار أنسب الاستجابات . والطفل لا يقدر على ذلك ، لكن يمكن تدريبه عليه بالتدريب . أما كبت الانفعال كالخوف أو الشعور بالنقص فهو إنكار الفرد مخلصا أنه يشعر بالانفعال كأن يقول لنفسه ويعتقد أنه ليس خائفا من الامتحان أو شاعرا بالنقص من رسوبه . وهنا يتجلى خداع الذات . ومن علامات الكبت أن يتجنب الفرد المواقف والأشياء والمناقشات التي يحتمل أن تثير الانفعال . كذلك يتجنب التفكير فيها . والمكبوت يشعر بتوتر وقلق لا يستطيع تحديد مصدرها ومن ثم لا يستطيع إزالتها .

السبب هو عجز الكائن الحي عن التصرف الملائم بالمأمور حال هذه
الاضطرابات . كأن الكائن الحي ينظم بيئته بحيث يحمي نفسه من
أخطارها . فأى اضطراب في هذا النظم يثير فيه الخوف .

ومهما يكن من أمر فالطفل يكسب الغالبية العظمى من محاولته عن
طريق التعلم . فقد يصيبه الخوف من الكلاب مثلا لأن كلب غصه أو
لأنه حذرناه من الكلاب أو لأنه رأى علامات الحبوب منها على
وجوهنا أو لأنه سمع قصه عن ذلك . وقد ظهر من تجربته عرص فيها
المحرب شعبانا كبيرا غير ضار على مجموعة من الناس وظن أنهم أن
يلمسوا جلده . . . ظهر منها أن ليس هناك طفل دون الثانية من العمر
يبدى خوفا أو توجسا منه ، أما أطفال الثالثة والرابعة فيبدو عندهم
بعض التوجس . في حين يبدأ الخوف من الدعر وأصحا على طفلة
الحامه . وقد دلت بعض الدراسات على أن الأب أو الأم أن كانا يخافان
الظلام أو البرق أو الثعابين مغالبا ما يكسب أطفالهم هذه المخاوف
عن طريق العدوى الاجتماعية .

وانتجربة المأمور التي أجراها « وضمن » بين لنا كيف يكسب
الطفل مخاوف جديدة نابعة عن طريق **الامسار** ، أمرا شئ محبب
بآخر غير محبب . . . بعد أن انطلق « ألبرت » Albert طفلا صحيح
الجنس عمره أقل من عام بقليل ، وكان يألف اللعب مع الكلاب
والأرانب والعيان البيضاء . . . فدم المجرب اليه فأرا أبيض . وبينما هو يهم
بإمساكه أحدث المجرب صوتا عاليا مفاجئا وراء الطفل فخاف الطفل
وارتعد . . . وبتكرار هذه التجربة ثلاث مرات فقط لم يعد الطفل يجرو
على اللعب مع الفأر بل كان ينهيبه ويراجع عند رؤيته . بل بدأ فضلا
عن ذلك يخاف الأرانب والكلاب بل يخاف لمس الملابس الفرائية وقطع
القطن . . . وهذا ينتشر خوفاه وأمتد أثره إلى كثير من الأشياء التي
لا تخف ولكنها تتشبه مع الفأر في شكلها أو ملمسها . وهذا نوع
من التعلم يسمى « التعلم الشرطي » سندرسه تفصيلا في فصل
التعلم .

وهناك طرق أخرى للتعلم منها التعلم عن طريق المحاولات والاختفاء،
والتعلم عن طريق الملاحظة والفهم والاستبصار ، والتعلم عن طريق

الايحاء والعدوى الاجتماعية .. عن طريقها يكتسب الطفل مخاوف جديدة كثيرة كلما تقدم به العمر : مخاوف مادية كالخوف من الوالدين أو من المدرس أو الظلام أو الميكروبات أو المرض أو الفقر .. ومخاوف معنوية كالخوف من الضمير ومن العار ومن القانون ومن كل ما يهدد حياته وما يملكه أو يهتم به من ماديات ومعنويات .

وكما يتحول اذئمال الخوف ويتعدل من ناحية مثيراته ، كذلك يتعدل من ناحية السلوك الصادر عنه . والسلوك الفطري للخوف هو الانقباض والاجفال ، الصياح أو التجنب أو الاختفاء أو الهرب الجسمي .. لكننا لا ننود نعبر عن جميع مخاوفنا بهذه الطرق البدائية ، بل بمراعاة القانون والمحافظة على الصحة وحسن معاملة الناس أو الانسواء الى جمعية ترضى فينا الحاجة الى الأمن . بل قد تبدو مظاهر الخوف عند بعض الناس في تجنب المغامرات ، والحرص والحذر الشديد ، والمحافظة على القديم ، واعتناق الاباطيل الشائعة بين الناس مجاراة لهم ... وقد ينسحب الخائف من الناس وينطوى على نفسه تجنباً لشرورهم ، أو يحتتمى بمرض جسمي أو نفسي خوفاً من مواجهة مسئولية أو موقف عصيب .

القلق anxiety

الخوف الحقيقي في المجتمعات المحصورة أمر نادر نسبياً ، لأن الناس يستطيعون فيها أن يعالجوا أغلب المواقف المثيرة للخوف . ثم ان معظم الناس لا يتعرضون لحوادث السيارات أو احتراق الطائرات أثناء ركوبها أو للاعتداء المسلح في الطريق ... غير أن هذا لا يعنى أن حياتهم خلو من الخوف .. لأن للانسان القدرة على أن يتوقع مخلف الاخطار ، وهنا يصيبه القلق . فالقلق هو الخوف من خطر أو ألم أو عقاب يحتمل أن يحدث لكنه غير مؤكد الحدوث ، كخوف المحرم من اعتصاح أمره وخوف المريض من الموت . هذا الى أنه خوف لا يستطيع الفرد التحرر منه بالهرب أو الاختفاء ، كخوف التلميذ بعد تأدية الامتحان . اذ كل ما يستطيعه هو الانتظار والقلق . والقلق انفعال مكتسب مركب من الخوف والألم وتوقع الشر ، لكنه يختلف عن الخوف في أن الخوف يثيره موقف خطر مباشر مائل أمام الفرد يضر بالفعل كالخوف من سيارة مارقة أو عقرب وجدها الانسان في ملابسه . وعلى

هذا يكون خوف الطفل « البرت » من الأرانب بعد خوفه من الفأر نوعا من القلق . كذلك الطفل الذى لاقى خبره مؤلمة مع طبيب أسنان فان القلق يعتريه حتى من مجرد ذكر اسم الطبيب .

والقلق ينزع الى الأزمان ، فهو يبقى ويدوم أكثر من الخوف العادى ، لأن الخوف منى انطلق فى سلوك مناسب استعاد الفرد توازنه وزال خوفه ، أما القلق فيبقى لأنه خوف معتقل لا يجد مصرف .. والقلق أنواع منها :

١ - القلق الموضوعى العادى ، وفيه يكون مثير الخوف خارجيا كخوفنا من موت شخص عزيز ، وخوف التاجر من الافلاس ، وخوف الأم على ابنها الغائب ، وخوف الموظف من فقد عمله ، وخوف المسافر قبل أن يركب طائرة لأول مرة .. الواقع أن للخوف فى هذه الحالات ما يبرره ، لكنه ليس خوفا بالمعنى الدقيق لأن الفرد لا يستطيع أن يفعل حياله شيئا . ومخاوف صغار الاطفال من هذا النوع لأن الرضيع الخائف أو المذعور لا يستطيع أن يفعل شيئا محددًا 'راه ما يخيفه .

٢ - القلق الذاتى العادى : فيه يكون مصدر القلق داخليا يشعر الفرد بوجوده . فالإنسان لا يخاف فقط من القنابل أو الرض أو فقد عمله ، بل يخاف أيضا من ضميره ان أخطأ أو اعتزم القيام بعمل غير صالح ، ويخاف من فقدان السيطرة على دوافعه المحبطة المحظورة، الجنسية والعدوانية ، حين تلح بالاشباع . لكن الإنسان لا يستطيع أن يهرب من نفسه ، وهنا يندلع القلق .

٣ - القلق العصابى هو قلق لا يكون سبب الخوف فيه ذاتيا فقط بل يكون فوق ذلك لا شعوريا مكبوتا ، ومن ثم يكون الفرد فى حالة خوف لا يعرف له أصلا ولا سببا ولا يستطيع أن يجد له مبررا موضوعيا أو مصدرا صريحا واضحا فهو خوف أسباب لا شعورية مكبوتة . كما أنه قلق نشير مثيرات غير كافية أى ضغوط بيئية خفيفة، فان كانت المثيرات كافية بدا الخوف عنيفا مشتطا موصولا أو على صورة نوبة حادة .

وبما أنه خوف غير ذى موضوع لذا فهو يبدو فى صورة توجس هائم طليق يتأهب لأن يلحق بنفسه على كل شيء يستطيع أن يتخذ منه

نحلة لوجوده ، فتري الفرد يتوقع الشر من كل شيء ومن كل مصدر ،
ان سافر قدر أن القطار سيصطدم أو أن الباخرة ستغرق أو أن الطائرة
ستحترق ، وان تبعه أحد في الطريق ظن أنه مكلف بمراقبته ، وان رأى
سيارة المطافى بسرعة فهي ذاهبة الى منزله .. والقلق العصائى
(بضم العين) عرض مشترك في جميع الأمراض النفسية والأمراض
العقلية . وهو أشد وطأة على نفس الفرد من الشعور بالخوف لان
اسبابه غير محددة فلا يستطيع الفرد محوه وازالته .

الغضب anger

لدى الانسان ، وكذلك الحيوان ، استعداد فطرى للغضب ومقاومة كل
ما يقيد حركاته ، ويعوق سلوكه ويقف عقبة في سبيل تحقيق دوافعه .
والسلوك الفطرى لهذا الدافع هو تحطيم العائق وتهشيمه . وما عليك
الا أن تقبض على طفل فتقيد حركات ذراعيه أو ساقيه ، أو تنتزع
قطعة من اللحم من كلب جائع ، أو أن تحاول ابعاد دجاجة عن فراخها ،
ثم انظر ما يحدث . وقد دُفئت دراسات على أن الحرمان من الطعام أو
من النوم يؤدي بالرضعاء الى الصياح الغاضب ، وبالفيران الى
الاسراف فى العض .

ثم يكتسب الطفل عن طريق الاقتران وغيره مغاضب كثيرة منها منعه
من عمل ما يريد ، وأمره بعمل ما لا يريد ، ومنها اهماله وعدم الاهتمام
به ... ولنذكر أن الغضب أكثر شيوعا في حياة الطفل الصغير من
الخوف لأن المواقف التى تثير غضبه أكثر من تلك التى تثير خوفه .
وسرعان ما يتعلم أن الغضب لا يزيل القيود فقط بل هو كذلك وسيلة
لجذب الانتباه اليه بل ومكافأته أحيانا بخصوله على ما يريد .. أما
الراشد الكبير فيثير الغضب لديه كل ما يعوق أعماله ويتدخل في
شئونه ويصطدم بمبادئه ويمس احترامه لذاته ويحبط حاجاته
الاساسية ، أو يثور للحق ونصرة المظلوم ..

وعن طريق التعلم أيضا يتخلى الفرد عن كثير من التعبيرات البدائية
للغضب حين يرى استتكار المجتمع لها . فالانسان المتحضر يلجأ الى
طرق محورة معلاة غير مباشرة للتعبير عن غضبه ، فإذا به يستعيز عن
أسلوب التحطيم والتهشيم والعض والرفس والشتم بأسلوب مهذب

كالمخزية باللفظ أو الايماء أو النكته أو الابتسامة . وكالمعريض المنقنع . واستنصار المغضوب عليه أو هجره أو مقاضاته .

ومن أهم ما يجب أن نعنى به تربية الطفل تعليمه كيف يسوس غضبه ومشاعره العدوانية وأن يتصرف تصرفا سليما في مواقفه الاخفاق والحرمان . ذلك أن الغضب المقموع أو المكبوت غالبا ما يصبه الفرد على أشياء أو أشخاص أبرياء لا صلة لهم بمثير الغضب ، فترى الطفل يصب غضبه وعدوانه على العابه أو الحيوانات الضعيفة ، وترى الأب الغاضب الذي لم يقدر على رد اهانة لحقت به في عمله ، قد أخذ ينهر زوجته أو يصفع ابنه أو يكر خادمه أو يرفض قطعة المنزل . كذلك التلميذ الحائق على أبيه قد يأخذ في احداث الشغب بالمدرسة فيعاكس مدرسيه أو يعتدى على من يستضعفهم من زملائه . وقد لوحظ أن المامل المتأزم الغاضب من مشاكل عائلية يرحب بالتمرد والاضراب . ونشير أخيرا الى أن من اشيع أسباب القلق العصابي كبت الغضب والمشاعر العدوانية لدى من يعجزون عن الدفاع عن أنفسهم ان ظلموا أو اتهموا أو عوقبوا بغير وجه حق .

الشعور بالذنب والخجل والندم :

الشعور بالذنب أو وخز الضمير^(١) هو الشعور الذي ينجم عن قيام الفرد بعمل لا يرضاه ضميره ، اجتماعيا كان هذا العمل أم خلقيا أم دينيا ، وهو شعور سوى ذو قيمة تهذيبية للفرد ، تثيرة مشيرات محددة يعرفها الفرد ويدركها بوضوح كالتورط في كذبة أو نعيمة أو تجاوز أو تقصير غير مشروع . غير أن هناك شعورا بالذنب يكون هائما طليقا، غير واضح المصدر - مثله في ذلك كالقلق العصابي - وكثيرا ما يقترن بالقلق واستصغار الذات أو الاشعزاز منها ، فترى الفرد لا يعرف لماذا يشعر بالذنب ، يغشاه شعور غامض موصول بأنه مذنب آثم حتى ان لم يكن أذنب أو أتى شيئا يستحق عليه العقاب ، أو يلوم نفسه على أمور لا يلومه عليها أحد ، ويرى في أهون اخطائه ذنوبا لا تعترف . في هذه الحال يقال أن الفرد يعاني «عقدة ذنب»^(٢) . كما أنه يشعر بحاجة ملحة الى التكفير ، ولو بعقاب نفسه ، التماسا للراحة وتخففا

(١) sense of guilt (٢) guilt complex

مما يكابده من تونر مجهول المصدر .. وتأويل ذلك أننا نشأنا ودرجنا مد الصفر على أن المذنب متى حل به العقاب ففد كفر عن ذنبه وتخفف من وخز ضميره . انظر الى الطفل الصغير ان أخطأ في غيبة والديه نل في حالة من القلق والنوتر لا تهدأ أو تزول الا اذا اعترف لهما بدنبه فانزلا به العقاب .. وهذه فتاة منعها والداها من قراءة كتاب معين غير أنها اخبرتهما ذات يوم ، كذبا ، أنها قرأته فأوقعا عليها العقاب ، اد ذاك شرعت تقرأ الكتاب وهي مطمئنة مرناحة البال .. لقد اقترن وخر الضمير في نفوسنا اعتراما وثيقا بالعقاب بحيث أصبح الشعور بالذنب يجعل الفرد في حاجة الى النكير ، بالاعتذار أو التوبة أو الصدقة أو الاعتراف أو انزال العقاب بنفسه ، حتى يتخلص من وخز ضميره . وكل عقاب يهون الى جنب وخز الضمير . ولقد كنا نلتبس هذا العقاب عن قصد ونحن صغار ، ثم أصبح الامر عادة ، فاصبحنا دون قصد أو تفكير نحس بالحاجة الى النكير كلما اشتدت بنا وطأة عقدة الذنب .

وهكذا نرى أن من يعاني عقدة ذنب يندفع من تلقاء نفسه الى عقاب نفسه ، تدممه حاجة لا شعورية الى عقاب نفسه ، سواء كان هذا "بـ ماديا أو معنويا وذلك بالتورط وتكرار الحوادث التي تصر بجسمه أو ممتلكاته أو سمعته أو عمله ، فتراه يورط نفسه — عن غير قصد ظاهر منه — في متاعب ومشاكل وصعوبات هائلة أو مهنية أو عائلية أو صحية لا يناله منها الا العنت واللعب والمشقة والعذاب . بل قد يسفز عدوان الغير عليه أ وعدوان المجتمع بارتكاب جريمة . فاذا حل به العقاب هدأت نفسه وزال عنه ما يغشاه من تونر أليم . من هؤلاء من يدمن المخدرات او يتهاون في رعاية صحته ، أو يتغافل عن انتهاك الفرص التي نفيده ، أو يتكاسل في عمله ، أو يتقبل الاهانات دون دفاع عن نفسه .. والانتحار أقصى حالات عقاب الذات . وبطلق على الشخص الذي يفتش عن عقاب نفسه ويجد راحة بل لذة في هذا العقاب، بالشخص المازوخي masochist .

وتنشأ عقدة الذنب من ضمير صارم ورغبات محرمة مكبونة ككراهية الأب أو الاخ الأكبر أو اشتها بعض المحارم أو الغيرة من أخ أصغر ونمى الموت له . وهي تنشأ في بواكير الطفولة من تربية تسرف في لوم الطفل وتأنيبه وعقابه واشعاره بالذنب من كل ما يفعل ، أو تمنع

في تهويل أخطائه وتهوين حسناته مما يؤدي الى تضخم خبيث في تكوين ضميره - والضمير يتكون الى حد كبير من تعاليم الوالدين وأوامرهما ونواهيهما - فاذا بهذا الضمير الصارم قد أخذ يحاسب الفرد على الهفوه والسهوه ، ويعاقبه على اللقطة والحركة ، ويجعله شديد الحساب لنفسه والناس ، شديد السخط على ما يفعله أو يفكر فيه .

أما الشعور بالخجل Shame فينشأ من ارتكاب الفرد حماقة تمس احترامه لنفسه لكنها لا تعضب ضميره أو تخرق المعايير الاجتماعية والخلقية التي يؤمن بها كأن يأكل بأصابعه ويديه في مأدبة دون أن يستخدم الشوكة . هنا يشعر بالخجل دون أن يشعر بالذنب . وقد يشعر بالذنب دون أن يشعر بالخجل حين يرى أن الخطأ الذي ارتكبه لا يمس احترامه لنفسه ، حين لا يؤمن بالمعايير الخلقية للمجتمع لكنها من القوة بحيث تشعره بالذنب حين يخرقها ، كان يتهاون في أداء بعض العبادات .

أما ان ضابط وهو يسرق سكيناً من المأدبة فانه يشعر بالذنب والخجل مما .

والندم remorse هو الشعور بالذنب من خطأ ارتكبه في الماضي . وغالباً ما يكون أشد ايلاًماً من الشعور بالذنب المصاحب لارتكاب الخطأ . بل انه ليس من الضروري أن يكون الفرد شاعراً بالذنب ساعة ارتكابه الخطأ بل يشعر به بعد ذلك حين يستبطن نفسه فتبدو له أعماله في ضوء جديد فيرى اليوم خطأ ما لم يره بالأمس خطأ . وقد يبلغ الشعور بالندم حداً بعيداً من الشدة ، ويدوم سنوات بعد الخطأ . وذلك حين يدرك الفرد عجزه عن تصحيح خطئه .

٧ - الانفعال والمزاج

المزاج temperament هو مجموعة الصفات التي تميز انفعالات الفرد عن غيره . من هذه الصفات :

١ - درجة تأثر الفرد بالمواقف التي تثير الانفعال : هل هو متأثر سطحي أو عميق ، سريع أو بطيء .

٢ - نوع الاستجابة الانفعالية : هل هي قوية أو ضعيفة ، سريعة أو بطيئة ، تنسم بالحيوية أو بالخمول والفتور .

٣ - شاب حالاه المراجيه moods أو سلبها من المرح الى الاكتئاب مثلا .

٤ - الحالة المراجية الغالبة على الفرد : المرح أو الاكتئاب ، السعادة أم الحزن ، الاحتياج أم الهدوء .

ويتوقف المزاج فى المقام الأول على عوامل وراثية منها حالة الجهازين العصبى والهرمونى ، كما يتوقف على عملية الأيض metabolism أى التغيرات الكيميائية والفيزيكية التى تحدث فى الجسم . كذلك يتوقف الى حد ما على الصحة العامة للفرد وتاريخ حياته الماضى - الجسمى والنفسى .

ومما يدل على أن المزاج يتوقف على الوراثة الى حد كبير ما لوحظ من أن الرضعا حديثى الولادة تبدو لديهم فوارق مزاجية واضحة ، فبعضهم لا يكاد يصدر صوتا بينما لا يكف آخرون عن الصراخ ماداموا غير نائمين ، وبعضهم يتسم بالحيوية فيطوحون أذرعهم فى قوة ويرفسون بأرجلهم فى عنف بينما سيطر على غيرهم السكون والهدوء ، وبعضهم يمتك بالثدى فى نشيث واصرار بينما يبدو على غيرهم عدم المبالاة عند الرضاعة . . . وهذه صفات تلازمهم وتلون سلوكهم طول الحياة بلونها الخاص . غير أن هذا لا ينفى أثر البيئة فى تعيين المزاج ، فقد ظهر من أحد البحوث أن الأشخاص الكبار الذين تعرضوا للأمراض أكثر من غيرهم فى مرحلة الطفولة المبكرة كانوا أكثر تأثرا بانفعالى الخوف الغضب من غيرهم .

٨ - النضج الانفعالى

ينوقف النجاح فى الحياة الى حد كبير على عوامل انفعالية . فاضطراب الصلات الاجتماعية والعلاقات الانسانية مرهون فى المقام الأول باضطراب الحياة الانفعالية . وحسبنا أن نشير الى أثر سرعة الاحتياج وفرط الخوف والارتياب المسرف والغيرة الشديدة فى صلات الفرد بغيره ، والى أن أغلب من يلجئون الى المعالجن النفسيين يعانون من اضطرابات انفعالية كالعجز عن ضبط نوبات الغضب ، أو القلق الشديد من أشياء تافهة ، أو غيرة مستبدة ، أو مخاوف شاذة ،

أو اكتئاب حقيم .. والنضج الانفعالي Emotional maturity
حالة تتميز بالسعات الآتية :

١ - ألا تثير الفرد مشيرات الانفعال الطفلية أو مشيرات تافهة ..
حتى لتستطيع أن تعرف « حجم » انشخص من حجم الأشياء التي
تثيره . وأن يكون متحررا من الميول الصبائية كالأنانية والانتكال على
الغير والخوف من تحمل المسئولية .

٢ - تعبير الفرد عن انفعالاته بصورة مترنة بعيدة عن التعبيرات
البدائية والطفلية للانفعال ، وألا ينم سلوكه على أنه مقسور أو مذعور
أو واقع تحت ضغط شديد . فالناضج لا يتشجع ولا يثور بل يفرض
ويرفض في هدوء وثبات وصرار . أما غير الناضج فتكون تعبيراته
الانفعالية في العادة مشتتة مفرقة في الشدة لا تتناسب مع مشيرات
الانفعال التي لا تثير في أسوياء الناس الا انفعالات معتدلة أو لا تثير
في نفوسهم شيئا . ويعرف هذا بالاستقرار الانفعالي .

٣ - القدرة على ضبط النفس في المواقف التي تثير الانفعال أي
البعد عن التهور والاندفاع وتأجيل التعبير المباشر عن الانفعال بما
يتيح للفرد التفكير واختيار أنسب الاستجابات . وهذا يشمل القدرة
على تحمل الاحباط والحرمان وعلى تأجيل اللذات المماجلة من أجل
الظفر بلذات آجلة وأهداف أشمل وأبعد، أي القدرة على تغليب الأهداف
البعيدة على الأهداف القريبة .. وهذه انقدره تعوز الأطفال وكثيرا
من المجرمين .

٤ - الثبات المزاجي ويقصد به أن تكون الحياة الانفعالية
رزينة لا تتذبذب لأسباب تافهة بين المرح والاكئاب ، بين الحزن
والفرح ، بين الضحك والبكاء ، بين التحمس والفتور .. والملاحظ أن
التذبذب الانفعالي من صفات الطفل فهو يضحك والدموع ما زالت في
عينيه ، وكذلك من صفات الانسان البدائي والانشخص العصابي أي
المصاب بعرض نفسي .

والنضج الانفعالي شرط ضروري من شروط الصحة النفسية للفرد
بل يراه البعض مرادفا للصحة النفسية . لذا يختلف الناس من حيث
درجة اتسامهم بهذا النضج . ويمكن تشبيه ذلك بخط مستقيم يمتد
بين نقطتين تمثل احدهما أعلى درجات النضج والأخرى أكبر قدر
من الغفاجة ، وبين النقطتين يحتل سواد الناس مواضع مختلفة .

٩ - أثر الانفعال في العمليات العقلية والسلوك

بنأثير الانفعال المعتدل يزداد الخيال خصوبة . وينشط التفكير فتتدفق المعاني والأفكار في سرعه وسلاية ، كما تنشط الحركة ويزداد الميل الى مواصلة العمل .

أما الانفعالات الثائرة الهائجة فلا تكاد تنجو من أثرها الضار وظيفه من الوظائف العقلية . فالانفعال العنيف يشوه الادراك ، ويعطل التفكير المنظم والقدرة على حل المشكلات ويضعف القدرة على التذكر ، ويشل سيطرة الارادة بما يجعل الزمام يفلت من الفرد فيندفع الى ضروب من السلوك الصبباني أو البدائي أو غير المهذب . فتري المناقش الهادى الرزين يلجأ حين يفحم ويرتج عليه الى الصياح أو اللجاج والمكابرة ، وإذا به أضحي عاجزا عن الفهم ، عاجزا عن اخفاء ما تنطوى عليه نفسه من شك وارتباب أو خوف أو بغض . بل قد يرتد العالم الرصين فينكمس الى مستوى التفكير الخرافي والحجة الأسطورية .

أما عن أثر الانفعال الثائر في تشويه الادراك فحسبنا أن نشير الى سلوك الغضبى الذى لا يرى فى خصمه الا عيوبه ، ولا يسمع فى كلامه الا اهانات موجهة اليه ، أو الى سلوك الغيران الذى يرى فى كل حدث برىء أشياء ومعانى لا وجود لها فى الواقع ، أو الى سلوك المذعورين الذين يحسبون كل صيحة عليهم العدو .

وأما أثر الانفعال فى القدرة على التذكر فيبدو بجلاء فى نسيان الخطيب ما يريد أن يحدث به الجمهور خوفا منه ، وفى اعتقال لسان الفتى وهو يخاطب الفتاة خجلا منها . وكلنا يعرف أن كثيرا من الطلبة يعجزون عن تذكر الأجوبة الصحيحة فى رهبة الامتحان ليتذكروها بعد خروجهم منه !

والانفعال الشديد هو العدو اللدود للتفكير الهادى المنظم . ذلك أن الانفعال يركز ذهن الفكر ويجمده فى فكرة واحدة ليس غير هى موضوع انفعاله ، كما أن الانفعال يعميه عن رؤية كثير من الحقائق ، ولا يتيح له الهدوء والتأمل اللازمين للتفكير السليم الذى يقتضى النظر الى الموقف من نواح مختلفة وتحليله الى عناصر ووزن كل

عنصر • وآية ذلك ندم المنفل على ما قد يتخذه من قرارات أو يصدره من أحكام أو يصل إليه من نتائج أثناء انفعاله •

والانفعال ينكص باللغة الى مستوى طفلى مما يبدو لدى كثير من الطلبة أثناء الامتحان الشفوى فبدل أن يجيبوا على السؤال تراهم يكررونه ويتكلمون كالأطفال • وفي حالات الغضب يتكلم بعض الناس بنهجة مبتذلة أو بأسلوب تركوه منذ عهد بعيد •

يضاف الى هذا أن الانفعال العنيف يجعل صاحبه ساذجا سريع التصديق شديد القابلية للايحاء • فاندماج الفرد في حشد منفل يسارع به الى تصديق ما يتطير من أقوال واثاعات • كذلك الحال أثناء الغارات الجوية •

ومما يذكر أن قمع الانفعال لمدة طويلة مع بقاء الظروف المثيرة له يؤدي الى اضطراب في الادراك والتفكير والأعمال اليدوية التي تحتاج الى مهارة كالعزف والخرامة ، كأن الطاقة اللارمة لهذه الأوجه من النشاط تستنفد في قمع الانفعال ، هذا الى اضطرابات جسمية كالتهب المزمن وارتفاع ضغط الدم ، بل وانفجارات خطيرة كالقتل ، والشخص السوى وسط بين التعبير المباشر والقمع المزمن لانفعاله •

١٠ - الانفعال والأمراض الجسمية

قدمنا أن الانفعالات حالات جسمية نفسية تاتر أي حالات شعورية تقترن باضطرابات فسيولوجية حشوية مخرقة تغشى الأجهزة الداخلية جميعا ، كما تقترن بحركات تعبيرية وسلوك خارجي ظاهر تنصرف عن طريقه هذه الطاقة الحشوية • فان حدث أن أعيقت هذه الطاقة الحشوية عن الانطلاق في سلوك خارجي مناسب بالقول أو بالفعل ، كأن امتنع الهرب في حالة الخوف أو الدفاع في حالة الغضب ، زاد تراكمها واشتدت وطأتها فتضخمت الاضطرابات والتوترات الحشوية • فان دامت الأسباب المثيرة للانفعال واضطر الفرد الى قمع أو كبته مالت هذه الاضطرابات الى الازمان بما قد يؤدي آخر الأمر الى أمراض جسمية خطيرة مزمنة كارتفاع ضغط الدم الخبيث أو الربو أو قرحة المعدة الى غير تلك من الأمراض الجسمية النفسية المنشأ

التي تعرف بالأمراض السيكوسوماتية^(١) . وبعبارة أخرى إذا لم تمكن
انفعالاتنا من التعبير الظاهر عن نفسها بصورة ملائمة تولت أجسامنا
التعبير عنها بما تستهلكه من لحم ودم .

لقد دلت بحوث دقيقة على فريق كبير من المصابين بضغط الدم
الجوهري ، أى الذى لا ينشأ من الأسباب العضوية المعروفة ، على
أنهم يعانون من أزمت انفعالية عنيفة قوامها الحقد والعدوان ، وأنهم
ثم يجدوا لهذا العدوان المكثوم مخرجا أو متنفسا يخفف ما لديهم
من توتر مزمن تخفيفا كافيا . وقد لوحظ أن أمثاله هؤلاء المرضى
تتحسن حالتهم حين يتاح لهم التعبير عن دوافعهم العدوانية أثناء
جلسات التحليل النفسى أو حين يتعلمون طرقا أفضل لسياسة دوافعهم
العدوانية فى أعمالهم وفى بيوتهم . كما دلت الإحصاءات الحربية على
أن قرحة المعدة والأمعاء سببت للجيش البريطانى خسائر فادحة خلال
الحرب العالمية الثانية ، وجاء فى التقرير عن أصيىوا بها أنهم شخصيات
عصابية ظاهرة تعرضوا لتوترات نفسية موصولة من جراء توقع
العدوان عليهم دون أن تكون لديهم فرص للقتال .

هذه الأمراض السيكوسوماتية أمراض تنقشى فى الحضارات المعقدة
التي يشيع فيها الصراع والاحتكاك الشديد بين الناس وانتقاس
القسائل والظسروف الاقتصاىية الفلفة والبطالة والتحرش بفسريزة
الجنس . . الى غير تلك من الظروف التى تفتز الفرد وتثير فى نفسه
العداوة والبغضاء والقلق والخوف ولا تسمح له أن يعبر عن هذه
الانفعالات تعبيرا صريحا .

ومما يؤيد هذا الرأى أنها أكثر شيوعا فى المجتمعات المعقدة منها فى
المجتمعات البسيطة ، وفى الحضر أكثر منها فى الريف . فقد ظهر من
بحث حديث على الاسكيمو (١٩٥١) أن نسبة شيوع هذه الأمراض
بين من يأخذون بأساليب الحياة الشائعة فى الحضارة الغربية وبين
السكان الأصليين ٥ : ١ . كما لوحظ أنها بدأت تنتشر فى البلاد الآخذة
بأسباب التصنيع كالهند وغرب أفريقية . وفى جنوب أفريقية حيث
تقطن قبائل الزولو لا يكاد مرض السكر يعرف لديهم لكنه بدأ يعرف

(١) psychosomatic diseases

طريقه اليهم بعد انتقالهم الى المدن الصناعية بعشر سنوات . ومما يجدر ذكره ما لوحظ من أن هناك farkا احصائيا ذا دلالة بين ضغط الدم لدى زنوج أفريقية وبينه لدى الزنوج الذين يعيشون في الولايات المتحدة ، وقد تأكد أنه fark يرجع الى نوع الحضارة لا الى السلالة . وقد سجلت الاحصاءات في الولايات المتحدة أن أمراض القلب بمختلف أنواعها ارتفعت نسبة الاصابة بها من ٨ / عام ١٩٠٠ الى ٣٣٫٧ / عام ١٩٤٨ أى بزيادة أكثر من ٤٠٠ / ، كما دلت نفس الاحصاءات على أن نسبة الوفيات بأمراض الشريان التاجي الذي يغذى القلب في إنجلترا أقل منها في الولايات المتحدة ، لكنها آخذة في الارتفاع بدرجة كبيرة ، وأنها في سويسرة أقل منها في إنجلترا ، لكنها تزداد بسرعة .

من هذه الأمراض الجسمية النفسية المنشأ نذكر : ضغط الدم الجوهري ، وقرح المعدة والأمعاء ، وطائفة من أمراض القلب على رأسها أمراض الشريان التاجي والذبحة الصدرية والجلطة الدموية ، وبعض حالات الامساك والاسهال المزمن ، والتهاب المفاصل الروماتزمي ، وتضخم الخدة الدرقية ، وكثير من حالات الصداع النصفي ، والطفح الجلدي ، والبهاق والبول السكري ، وسلس البول العنيد ، واللمباجو ، وعرق النساء .

انها أمراض جسمية ترجع في المقام الأول الى عوامل نفسية سببها مواقف انفعالية تثيرها ظروف اجتماعية . لذا فهي أمراض لا يجدي في شفاؤها العلاج الجسمي وحده ، في حين أنها تستجيب للعلاج النفسي الى حد كبير .

الطب السيكوسوماتي

ظل اهتمام الطب الى عهد قريب مقصورا على جسم الانسان ، غير أن ذبوع الأمراض السيكوسوماتية أدى الى الاهتمام بالعوامل النفسية والاجتماعية في نشأة الأمراض وعلاجها والى ظهور اتجاه جديد في الطب يعرف بالاتجاه السيكوسوماتي ، وهو اتجاه يؤكد أثر العوامل النفسية والاجتماعية في جميع العلل الانسانية دون أن يغض عن أثر العوامل الجسمية . فهو يهتم بالمتاعب الاجتماعية والمالية والعائلية للمريض ويعيرها ما هي أهل له من العناية . وبعبارة أخرى فهو يهتم

بالمريض اهتمامه بالمرض ، وينظر الى العوامل الانفعالية والازمات النفسية على أنها عوامل حقيقية فعالة في احداث الاضطرابات الجسمية كالميكروبات والسموم على حد سواء . . انه ينظر الى الانسان على أنه وحدة نفسية جسمية اجتماعية متكاملة متضامنة ان اشتكى منها عضو تداعت له سائر الأعضاء بالسهر والحمى .

أسئلة في باب الدوافع

- ١ - ما الدوافع التي يحتل أن تلقى اثباعا كبيرا في حياة كل من الطبيب ، الوزير ، العالم ، عامل التليفون ؟
- ٢ - بين كيف قامت عاطفة الصداقة بينك وبين أحد أصدقائك .
- ٣ - بين أهمية انتماء الفرد الى جماعة في ارضاء دوافعه الفطرية والمكتسبة .
- ٤ - العادة نعم الخادم وبئس السيد - اشرح هذه العبارة .
- ٥ - ما العواطف المختلفة التي تسهم في رسم مستوى الطموح ؟
- ٦ - جهل الانسان بدوافعه مصدر لكثير من متاعبه ومشاكله .
واندفاعاته - اشرح .
- ٧ - اذكر أمثلة تبين أن السلوك لا يمكن فهمه وتفسيره دون الاستعانة بالدوافع اللاشعورية .
- ٨ - لماذا نقوم أحيانا بأفعال لا نرضاها ، ونمتنع عن أداء أفعال نود القيام بها ؟
- ٩ - ماذا كان يحدث لو كان الناس جميعا لا يشعرون بالنقص ؟
- ١٠ - ما الآثار المختلفة التي تنجم عن شعور الطفل بالفشل ؟
- ١١ - اذا كان الكبت أساس ما يصيب الشخصية من اضطرابات مختلفة ، فما الطرق المعنوية التي يجب اتباعها للحيلولة دون الطفل أن يسرف في كبت دوافعه وانفعالاته ؟
- ١٢ - اذكر أمثلة توضح أن السلوك ينذر أن يكون نتيجة دافع واحد ، بل غالبا ما يكون نتيجة تضافر عواطف شتى .
- ١٣ - اشرح العبارة التي تقول ان الطبيب يعرف المرض و « الحكيم » يعرف المريض والمرض .
- ١٤ - الى أي حد أفادتكم دراسة الدوافع في معاملة الآخرين ؟

الباب الثالث

العمليات العقلية

- الفصل الأول : الانتباه والادراك
- الفصل الثاني : التعلم : نظرياته
- الفصل الثالث : التعلم : تطبيقاته
- الفصل الرابع : التذكر والنسيان
- الفصل الخامس : التفكير
- الفصل السادس : الاستدلال والابداع

الفصل الأول الانتباه والإدراك الحسى

١ - تمهيد

ان تعامل الانسان الدائم مع بيئته وتفاعله معها يتطلب منه أولا وبالنسبة أن يعرف هذه البيئة حتى يتسنى له التكيف لها واستغلالها وحماية نفسه من أخطارها واشتراكه في أوجه نشاطها . والشرط الأول لهذه المعرفة هو أن ينتبه الى ما يهمه من هذه البيئة وأن يدركه بحواسه كى يستطيع أن يؤثر فيها وأن يسيطر عليها بعقله وعضلاته . فالانتباه والإدراك الحسى هما الخطوة الأولى في اتصال الفرد ببيئته وتكيفه لها .

بن هما الأساس الذى تقوم عليه سائر العمليات العقلية الأخرى فلولاها ما استطاع الفرد أن يمي شيئا ، أو أن يتذكر أو يتخيل شيئا . أو أن يتعلم شيئا ، أو أن يفكر فيه . فلكى نتعلم شيئا أو نفكر فيه يجب أن ننتبه اليه وأن ندركه .

وللإدراك بوجه خاص صلة وثيقة بسلوكه . فنحن نسحب لشيء لا كما هى عليه فى الواقع بل كما ندركها ، أى أن سلوكنا يتوقف على كيفية إدراكنا لما يحيط بنا من أشياء وأشخاص ونظم اجتماعية . من ذلك أن الطفل الصغير لا يخاف من كثير مما نخافه نحن الكبار ولا يغضب لكثير مما يغضبنا نحن الكبار و لاهتم لكثير مما نهتم به وذلك لاختلاف إدراكه عن إدراكنا .

وللانتباه والإدراك علاقة ممية أيضا بشخصية الفرد وتوافقها الاجتماعى . فالحجز عن الانتباه وعن إدراك ما يرغب فيه الناس . وما يشعرون به حبالنا وعن أثر سلوكنا فيهم وسلوكهم فيما . مدعاة لسوء تفهم والتفاهم بيننا وبينهم وسبيل الى سوء التوافق الاجتماعى . وحسبنا أن نشير الى أن اضطراب الانتباه واضطراب الإدراك الحسى

من السمات المميزة والمشاركة بين المصلين بأمراض عقلية على اختلاف أنواعها وشذبتها .

الانتباه والادراك

لقد جمعنا بين دراسة الانتباه والادراك لأنهما عطيئتان متلازمتان في العادة. فإذا كان الانتباه هو تركيز الشعور في شيء ، فالادراك هو معرفة هذا الشيء . فالانتباه يسبق الادراك ويمهد له أى أنه يهيئ الفرد للادراك أو كأن الانتباه يرتاد ويتحسس ؛ بينما الادراك يكتشف ويعرف . فإنا أنتبه الى هذا الصوت المفاجيء فأدرك أنه صوت باب يقفل، وأنتبه الى شخص قادم يلبس منظارا فأدرك أنه ليس صديقى الذى أنتظره ، غير أن الانتباه قد لا يعقبه ادراك أحيانا فقد ننظر لكننا نعجز عن الرؤية ، أو ننصت لكننا نعجز عن سماع ما نتوقع سماعه .

وثمة فارق هام بين الانتباه والادراك . فقد ينتبه جمع من الناس الى موقف واحد ، كسماع خطيب أو مشاهدة مسرحية ، لكن يختلف ادراك كل منهم له عن الآخر اختلافا كبيرا ، وذلك لاختلاف ثقافتهم وخبراتهم السابقة ووجهات نظرهم وذكائهم ودوافعهم .

٢ - الانتباه

الانتباه اختيار وتركيز :

يزخر العالم الخارجى بأشتات من المنبهات الحسية المختلفة - البصرية والسمعية واللمسية والشمية والذوقية وغيرها ، كما أن جسم الإنسان نفسه مصدر لكثير من المنبهات الصادرة من أحشائه وعضلاته ومفاصله . كذلك يزخر الذهن بسيل من الخواطر والأفكار ، لكن الفرد لا ينتبه الى جميع هذه المنبهات التى تتوشه من كل جانب وفى كل لحظة ، بل يختار منها ما يهمه معرفته أو عمله أو التفكير فيه وما يستجيب لحاجاته وحالاته النفسية الوقنية والدائمة . وكما أنه يختار بعض الموضوعات ويركز شعوره فيه فهو يتجاهل ما عداها ولا يهتم له . وتسمى عملية الاختيار هذه بالانتباه .

ويتضمن الاختيار فى العادة اسعداد الفرد وسبؤه للملاحظة شيء دون آخر أو التفكير فى شيء دون آخر . فإذا قلت لآخر « انتبه » فأنت

تطلب اليه أن يستعد لأدراك ما ستقول أو تعمل • والرياضي قبيل البدء في السباق يكون مستعدا لسماع صوت الصفارة وللانطلاق على الفور • فالانتباه اذن اختيار و « تهيؤ ذهني » set • أ وهو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعدادا لملاحظته أو أدائه أو التفكير فيه •

والانسان حين يكون منتبها الى شيء — كأ ن يكون منهمكا في قراءة موضوع مهم أ والتفكير في مسألة عويصة — فهو لا يشعر بما حواه من الناس والأشياء الا شعورا غامضا • في هذه الحال يقال ان موضوع انتباهه يحتل «بؤرة» شعوره • أما ما عداه فيكون في «هامش» شعوره أو «حاشيته» • فالضوضاء التي يمعج بها اشرار والأشخاص الذين يروحون ويجيئون من حوله ودرجة حرارة الجو وضغط الملابس على جسمه •• كل هذه تكون في هامش الشعور ، بل أن فرقة انفجار أو طرقة عنيفة من باب لا يكاد يسمعا من كان منهمكا في عمل أو مستسلما لأحلام اليقظة •

٢ — أنواع الانتباه

يقسم الانتباه من ناحية مثيراته أقساما ثلاثة :

١ — الانتباه القسري : فيه يتجه الانتباه الى المثير رغم ارادة الفرد كالانتباه الى طلقة مدس أو ضوء خاطف أو صدمة كهربية عنيفة أو ألم واخر مفاجيء في بعض أجزاء الجسم • هنا يفرض المثير نفسه فرضا فيرغمنا على اختياره دون غيره من المثيرات •

٢ — الانتباه التلقائي : هو انتباه الفرد الى شيء يهتم به ويميل اليه • وهو انتباه لا يبذل الفرد في سبيله جهدا ، بل يمضي سهلا طيعا •

٣ — الانتباه الارادي : هو الانتباه الذي يقتضى من المنتبه بذل جهد قد يكون كبيرا كانتباهه الى محاضرة أو الى حديث جاف أو مملا أو يدعو الى الضجر • في هذه الحال يشعر الفرد بما يبذله من جهد في حمل نفسه على الانتباه • وهو جهد ينجم عن محاولة الفرد التغلب على ما يعترضه من سأم أو شرود ذهن اذ لابد له أن ينتبه بحكم الحاجة أو الضرورة أو التأدب • ويتوقف مقدار الجهد المبذول على شدة الدافع الى الانتباه وعلى وضوح الهدف من الانتباه • هذا النوع من الانتباه

لا يقدر عليه الأطفال في العادة إذ ليس لديهم من قوة الإرادة والصبر والقدرة على بذل الجهد واحتمال المشقة الوقتية في سبيل هدف أبعد مما يمكنهم منه ، لذا يجب أن تكون الدروس التي تقدم اليهم قصيرة شائقة أو مزوجة بروح اللعب .

عوامل اختيار المنبهات :

ونتساءل الآن عن العوامل التي تجعل بعض المنبهات والمواقف تجذب انتباهنا دون غيرها من المنبهات والمواقف ، أي عن العوامل التي تهيمن على اختيار المنبهات . هناك منبهات خاصة تفرض نفسها علينا فرضا بحكم خصائصها فتجذب انتباهنا إليها . كالرعد القاصف أو البرق الخاطف غير أن انتباهنا لحسن الحظ ليس العموية في يد هذه المنبهات، فهناك عوامل داخلية ذاتية تعارض أثرها أو تخفف من قوتها كما سنرى .

٤ - عوامل الانتباه الخارجية

أجريت بحوث تجريبية كثيرة في هذا الميدان كانت لها قيمة كبيرة في الاعلان عن السلع التجارية وغيرها . فكل اعلان يجذب الانتباه ويحتفظ به مدة من الزمن اعلان ناجح . فمن عوامل الانتباه الخارجية :

شدة المنبه : فالأصواء الزاهية والأصوات العالية والروائح النفاذة أجذب للانتباه من الأصواء الخافتة والأصوات الضعيفة والروائح المعتدلة . غير أن المنبه قد يكون شديدا ولا يجذب الانتباه وذلك لتدخل عوامل أخرى أكثر وزنا في جذب الانتباه من الشدة كأن يكون الفرد مستغرقا في عمل يهمه .

تكرار المنبه : فلو صاح أحد « النجدة » مرة واحدة فقد لا يجذب صياحه انتباه الآخرين ، أما ان كرر هذه الاستغاثة عدة مرات كان ذلك أدعى الى جذب الانتباه . على أن التكرار ان استمر رتيا وعلى وتيرة واحدة فقد قدرته على استرعاء الانتباه . وهذا ما يلاحظه المعلنون اذا يلجأون الى التتويج المستمر في اعلاناتهم . وصوت المدرس ان كان رتيا أدى الى اغفاء التلاميذ .

تغير المنبه : عامل قوى في جذب الانتباه . فنحن قد لا نشعر بدقات الساعة في الحجرة لكنها ان توقفت عن الدق فجأة اتجه انتباهنا اليها . كذلك الحال أثناء قيادة السيارة فأى تغير في صوت الماكينة يلفت نظر السائق . فانقطاع المنبه أو تغيره في الشدة أو الحجم أو النوع أو الموضوع له أثر في جذب الانتباه . وكلما كان التغير فجائيا زاد أثره .

التباين : contrast كل شيء يختلف اختلافا كبيرا عما يوجد في محيطه من المرجح أن يجذب الانتباه اليه . فنقطة حمراء تبرز في مجال انبهاها ان كانت وسط نقط سوداء ، كذلك وجود امرأة بين عدد من الرجال . ويمكن اعتبار تغير المنبه نوعا من التباين . والتباين عامل يبدو في الاعلانات الجيدة . فالاعلان غير الجيد يحتوى على كثير من التفاصيل التى تزحمه فلا يلاحظ منها بوضوح الا جزء قليل . وخير منه الاعلان الذى تحيط به هوامش ومساحات بحيث يبرز وسطها بفضل التباين . وقد وجد أن الاعلان الذى يستغرق ربع صفحة اذا نشر على نصف صفحة وكانت حدوده واضحة زادت قيمته في جذب الانتباه بمقدار ٣٠٪ في المتوسط .

حركة المنبه : الحركة نوع من التغير . فمن المعروف أن الاعلانات الكهربائية المتحركة أجذب للانتباه من الاعلانات الثابتة . والملاحظ أن بعض الحيوانات تحرك ذيولها أثناء القتال كما لو كانت تريد تشتيت انتباه العدو . وأن حيوانات أخرى يصيها انشل ان فاجأها العدو وقد يكون في ذلك نجاتها . وكثيرا ما يلجأ « الحواة » الى هذا العمل لخداع النظارة . فالحاوى يعمل على تركيز انتباههم في حركة يبدو أنها مهمة في اللعبة لكنها في الواقع حركة عرضية .وبينما هم يلاحظون يده اليمنى تكون يده اليسرى اتعت اللعبة .

موضع المنبه : وجد أن القارىء العادى أميل الى الانتباه الى النصف الأعلى من صفحات الجريدة التى يقرأها منه الى الانتباه الى النصف الأسفل وكذلك الى النصف الأيسر منه الى النصف الأيمن — هذا في الجرائد الأجنبية .

• - عوامل الانتباه الداخلية

هناك عوامل داخلية مختلفة ، مؤقتة ودائمة ، تمهيء الفرد للانتباه الى موضوعات خاصة دون غيرها • فمن العوامل المؤقتة :

الحاجات العضوية : فالجائع لن كان سائرا في الطريق استرعت انتباهه الاطعمة وروائحها بوجه خاص •

الوجهة الذهنية Mental set : فاذا كنت تريد شراء سلعة معينة كانت أول شيء تراه في المحل الذي تدخله • كذلك نرى المعرضة حساسة لنداء المريض ، والطبيب لجرس التليفون ليلا • والأم النائمة الى جوار طفلها قد لا يوقظها صوت الرعد ، لكنها تكون شديدة الحس لكل حركة أو صوت يصدر من الطفل •

ومن العوامل الدائمة الدوافع الهامة والميول المكتسبة التي تعتبر مهيئوا ذهنيا دائما للتأثر ببعض المنبهات والاستجابة لها :

الدوافع الهامة : فلدى الانسان وجهة ذهنية موصولة للانتباه الى المواقف التي تنذر بالخطر أو الألم • كما أن دافع الاستطلاع يجعله في حالة تأهب مستمر للانتباه الى الاشياء الجديدة أو غير المألوفة • ثم أن اهتمام المرء بما يقوله الناس ويفعلونه وبأداء واجباته نحوهم يجعله في حالة استعداد مستمر لأداء هذه الواجبات : تحييتهم عند لقائهم ، وملاحظة آداب الطريق ، والاصغاء اليهم حين يتحدثون •

الميول المكتسبة : يبدو أثرها في اختلاف النواحي التي ينتبه اليها عدد من الناس حيال موقف واحد : في اختلاف الأشياء التي ينتبه اليها رجل وزوجته وطفله وهم يسيرون في الطريق ، أو فيما ينتبه اليه قاض ومدرس وطبيب وهم يشهدون منظرا طبيعيا ، أو فيما يلتفت اليه عالم نبات وجيولوجي وسيكولوجي يزورون حديقة الحيوان : أما أولهم فتلفت نظره غالبا وبوجه خاص الزهور والنباتات ، وأما الثاني فينتبه بوجه خاص الى ما قد يوجد بالحديقة من أحجار وصخور وأما الثالث فيجذبه سلوك الحيوانات داخل الأقفاص ، أو بالأحرى سلوك من يتفرجون عليها خارج الأقفاص !

٦ - حصر الانتباه

لا يثبت الانتباه على شيء واحد الا لحظة وجيزة من الزمن . وما عليك الا أن تلاحظ عيني شخص يستطلع منظرا طبيعيا أو لوحة فنية، لترى أنهما تنتقلان من نقطة الى أخرى كل ثانية أو ثانيتين وحتى اذا كانت العينان مثبتتين على موضوع خارجي خاص ، لم يلبث الانتباه أن يسفل منه الى فكرة أو خاطر في ذهن الفرد . ثم حاول أن تنتبه الى دقائق تلك الساعة التي يأتيك صوتها من بعيد .. فأنت تجد أنك تسمع دقائقها لحظة ثم ينقطع الصوت ، ثم تعود تسمعه وهكذا .

ومع هذا فمن الممكن أن يحصر الشخص انتباهه ان كان ينتبه الى موضوع يثير في نفسه ذكريات وأفكار كثيرة ، أو كان يعرف عنه الكثير، أو كان الموضوع مغيرا أو متحركا أو مركبا في هذه الأحوال يتسنى للمرء حصر انتباهه لمدة طويلة اذ ينتقل بانتباهه من جانب الى آخر من جوانب الموضوع ، أو بتقليب الموضوع على وجوهه الكثيرة . فالمختص في موضوع يستطيع أن يحصر انتباهه فيه مدة طويلة . فكان الانتباه المستقر الموصول ليس انتباها جامدا لا حراك فيه ، بل انتباه متحرك يتغير بسرعة ولكن في دائرة اهتمام واحدة ، لا يحيد عنها ولا يستسلم للمشتتات .

أما الذين يشكون من ضعف القدرة على الانتباه - سواء كانوا من التلاميذ أو غيرهم - فليست مشكلتهم العجز عن الانتباه بصورة مطلقة، بل الانتباه الى أشياء أخرى أحب الىهم من تلك التي يجب عليهم الانتباه اليها . فلا شيء يعين على حصر الانتباه الى موضوع معين مثل الميل اليه والاهتمام به والتحمس له . لذلك نرى التلميذ لا يقدر على الانتباه الى مادة جديدة أو جافة ، حتى اذا ما تقدم فيها وبدأ يميل اليها زاد انتباهه اليها ، فكان الانتباه والاهتمام جانبان لشيء واحد . وفي هذا يقول أحد علماء النفس : الاهتمام انتباه كامن ، والانتباه اهتمام فاشط .

ومن ثم يتمين على المدرس أو الخطيب الذي يريد الأبقاء على انتباه سامعيه أن يثير اهتمامهم أول الأمر بالموضوع ثم يمضي في عرضه لكن دون استطراد كبير . فالاستطراد غالبا ما يكون مدعاة الى حيود الانتباه

عن موضوعه الأصلي • وحتى ان كان لذيذا شائقا في ذاته أو وسيلة من وسائل الايضاح الا أنه يشغل السامعين عن الموضوع الرئيسي فإذا بهم قد خرجوا من الدرس أو المحاضرة وهم يتذكرون الأمثال الايضاحية ولا يذكرون شيئا عن النواحي والنقط التي كان الاستطراد يرمي الى ايضاحها •

وتتوقف القدرة على حصر الانتباه على عوامل عدة منها الموراثه والسن والخبرة والاهتمام والتعود ، وعوامل جسدية ونفسية سنعرضها بعد قليل •

٧ - مشتتات الانتباه

يشكو بعض الناس من شرود انتباههم ، بقدر قليل أو كبير ، أثناء العمل أو الحديث أو القراءة أو مذاكرة الدروس ان كانوا طلابا • فهم يعجزون عن التركيز الا لبضع دقائق ثم ينصرف انتباههم الى شيء آخر ، كما يجدون صعوبة في تركيز انتباههم من جديد • وكلما جاهدوا على علاج ذلك لم يجدهم المجهود شيئا • وغنى عن البيان ما يسببه شرود الذهن ان أصبح عادة مستعصية من عواقب وخيمة • ويذكر كثير من الطلاب أنه كان العامل الرئيسي في تخلفهم وتعثرهم مرة بعد أخرى ، هذا فضلا عما تسببه هذه العادة من شعور صاحبها بالنقص والعجز عن اصلاح نفسه بل وسخطه أو نفوره من نفسه •

ويرجع العجز عن الانتباه - الانتباه الارادى بطبيعة الحال - الى عدة عوامل بعضها يرجع الى الفرد نفسه وهذه عوامل جسدية ونفسية وبعضها الى عوامل خارجية ، طبيعية أو اجتماعية •

العوامل الجسدية : قد يرجع شرود الانتباه الى انتعب والارهاق الجسمي وعدم النوم والاستجمام بقدر كاف أو عدم الانتظام في تناول وجبات الطعام ، أو سوء التغذية أو اضطراب افرازات الغدد الصمم • هذه العوامل من شأنها أن تنقص حيوية الفرد وأن تضعف قدرته على المقاومة بما يشئت انتباهه • وقد لوحظ أن اضطراب الجهازين الهضمي والتنفسي مسئول بوجه خاص عن كثير من حالات الشرود لدى الأطفال • فقد أدى علاج هذه الاضطرابات - كاستئصال لوزتين ملتهبتين أو تطهير الأمعاء من الديدان - الى تحسن ملحوظ في قدرتهم على التركيز •

العوامل النفسية : كثيرا ما يرجع نشئت الانتباه الى عوامل نفسية كعدم ميل الطالب الى المادة وبالتالي عدم اهتمامه بها ، أو انشغال فكرة واغرامه الشديد بأمور أخرى رياضية أو اجتماعية أو عائلية ، أو اسرافه في التأمل الذاتي واجترار المتاع والآلام . أو لأنه يشكو لأمر ما من مشاعر أليمة بالنقص أو السب أو الفلق أو الاضطهاد .. وهنا يجب التمييز بين شرود الذهن حيال مادة دراسية معينة أو موضوع معين وبين الشرود العام بعد احبكت موضوع الانتباه . ذلك أن الشرود القسري الموصول كثيرا ما يكون نتيجة لأفكار وسواسية تسيطر على الفرد وتفرض نفسها عليه مرصا فلا يستطيع أن يخلص منها بالإرادة وبذل الجهد مهما حاول . كأن تستحوذ عليه فكرة فحواها أن الناس تضطهده أو أنه مصاب بمرض معين . أو أنه مذبذب آثم . أو أن الفتبات يتفرن منه ولا بحبين الحديث معه .. في هذه الحال يكون شرود الذهن عرضا لاضطراب نفسى . ويكون علاجه على يد خبير نفسى . أما بذل الجهد للخلاص من هذا المرض فلا يجدى شيئا لأنه يجعل الفرد مركز على الجهد لا على العمل ، وفي هذا ما يصرغه عن العمل نفسه .

العوامل الاجتماعية : قد يرجع الشرود الى عوامل اجتماعية كالمشكلات غير المحسومة . أو نزاع مستمر بين لوالدين . أو عسر يجده الفرد في صلاته الاجتماعية . أو صعوبات مادية ، أو متاعب عائلية مختلفة . لذا لا يلبث الفرد أن يلتجئ الى أحلام اليقظة يجد فيها مهربا من هذا الواقع المؤلم . يلاحظ أن الأثر النفسى لهذه العوامل الاجتماعية يختلف باختلاف قدرة الناس على الاحتمال والصمود . فمنهم من يكون أثرها فيهم كأثر الكوارث والصدمات العنيفة .

العوامل الفيزيائية : من هذه العوامل عدم كفاية الاضاءة أو سوء توزيعها بحيث تحدث الجهر « الزعلة » ، ومنها سوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة والرطوبة . ومنها الضوضاء . وهنا نجدد الإشارة الى ما يصرح به بعض الناس والطلاب من أن اثنانهم يزداد في الضوضاء عنه في مكان هادئ .. وهذا موضوع كان مثارا لكثير من التجارب في علم النفس . وقد أسفرت هذه التجارب عن أن تأثير الضوضاء من حيث هو عامل مزعج مشتت للانتباه يتوقف على : ١ - نوع الضوضاء ، ٢ - نوع العمل . ٣ - وجهة نظر الفرد الى الضوضاء .

فالموضاء الموصولة أثرها دون أثر الضوضاء المتقطعة أو غير المألوفة،
أي أن الضوضاء المتواصلة التي تصدر عن جماعة يكتبون على الآلة الكاتبة
ليس لها من الأثر المشتت ما للضوضاء التي تصدر عن أبواق السيارات
في الطريق أو عن أشخاص يدخلون الحجرة بين آن وآخر ويطرقون
وراءهم الأبواب أو عن أشخاص يرفعون أصواتهم بالكلام بين حين
 وآخر .

كما دلت التجارب أيضا على أن الأعمال العقلية بوجه عام تتأثر
بالضوضاء أكثر مما تتأثر بها الأعمال الحركية البسيطة .

وقد أسفرت التجارب أيضا عن أن تأثير الضوضاء في الفرد يتوقف،
على وجهة نظره اليها ودلالاتها عنده . فإن كان يرى أنها شيء ضروري
لا بد منه ولا يتم العمل بدونه — كضوضاء آلات المصانع بالنسبة
لعمال — لم تكن مصدر ازعاج كبير له في إنتاجه . أما إن سحر العاطل
أن الضوضاء ترجع إلى عدم اكتراث ادارة المصنع براحتته ، كانت
مصدر ازعاج وتشيت ...

والخلاصة التي يمكن الخروج بها من مختلف هذه البحوث هي أن
الانسان يستطيع أن ينتج في الضوضاء قدر ما ينتجه في الهدوء بشرط
أن تكون دوافعه إلى العمل قوية وأن يبذل جهدا يزداد بازدياد الأثر
المشتت للضوضاء . وبعبارة أخرى فالجهد الذي يبذله للتغلب على أثر
الضوضاء يكون على حساب أعصابه . ولكل فرد حد للاحتمال وبذل
الجهد ان تجاوزه سارع التعب اليه وزاد احتياجه وكثرت أخطاؤه في
عمله وأصبح عاجزا عن أقل الانتباه .

الادراك الحسى

١ — الاحساس والادراك

الاحساس : Sensation

حين تفرع المنبهات الحسية حواسنا ينتقل أثر هذه التنبيهات عن
طريق أعصاب خاصة — هي الأعصاب الموردة — إلى مراكز عصبية
خاصة في المخ . وهناك تترجم هذه الآثار ، بطريقة لا تزال لغزا من
لغاز العلم ، إلى حالات شعورية نوعية بسيطة هي ما تعرف

بالاحساسات • فالاحساس هو الاثر النفسى الذى ينشأ مباشرة من تنبيه حاسة أو عضو حاس وتاثر مراكز الحس فى الدماغ . كالأحاسيس بالألوان والأصوات والروائح والمذاقات والحرارة والبرودة والضغط وتنقسم لاحساسات بوجه عام أقساما ثلاثة :

١ — احساسات خارجية المصدر هى الاحساسات البصرية والسمعية والجلدية (١) والشمية والذوقية •

٢ — احساسات حشوية تنشأ من المعدة والأمعاء والرئة والقلب والكليتين وغيرها من الاحشاء ، كالأحاسيس بالجوع والعطش أو عيان النفس أو انقباضها •

٣ — احساسات عضلية أو حركية تنشأ من تأثر أعضاء خاصة فى العضلات والأوتار والمفاصل • وهى تزودنا بمعلومات عن ثقل الأشياء وضغطها وعن وضع أطرافنا وحركاتها — سرعتها واتجاهها ومدى حركتها — وعن وضع الجسم وتوازنه ، وعن مدى ما نبذله من جهد وما نلقاه من مقاومة ونحن نحرك الأشياء أو نرفعها أو ندفعها •

الادراك الحسى Perception :

لو اقتصر موقفنا من العالم الخارجى على هذا الحد من الحس والشعور الخام لم يكن نصيبنا من هذا العالم الا مجموعة منظمسة متداخلة متراخمة من احساسات غفل : بصرية وسمعية وجلدية وشمية وغيرها ، ولما استطعنا أن نكيف أنفسنا للبيئة التى نعيش فيها • فلو أننى قابلت فى الطريق نمرا فلم يصبنى من مروره الا بضعة ألوان جذابة وأصوات ورائحة ما كنت أحفل به أو أحرك ساكنا ، لكننى أدركه حيوانا ذا صفات تتطوى على معنى خطير ، ومن ثم أسلك نحوه السلوك اللائق به • ولو أننى قابلت عند مفترق الطريق وأنا أسوق سيارة قسوءا أحمر فلم أحس حياله الا باحساس بصرى كان المرجح أن أرتطم بسيارتى ، لكننى أدركه فى الواقع رمزا يفيد معنى هو التوقف عن

(١) تتألف الحساسية الجلدية من أربعة احساسات رئيسية : الاحساس باللمس والضغط ، والاحساس بالألم ، والاحساس بالبرودة ، والاحساس بالسخونة •

السير ،ولو أنني نظرت الى هذه الصفحة المكتوبة فلم أحس حيالها
ألا باحساسات بصرية ما خرجت من انظر اليها بشيء ، لكننى أدرك
فيما أراه منها رموزاً تقيد معانى مختلفة .

للوامع أن الانسان يكاد يستحيل عليه أن يحس احساساً خالصاً أنه
لا يلبث أن يضيف اليه شيئاً من عنده يجعل له «معنى» خاصاً وبعبارة
أخرى فنحن لا نرى أو نسمع منبهات حسية بصرية أو سمعية بل نرى
أشياء وأحداثاً ومناظر ونسمع أصوات أناس أو حيوانات . ولا نشم
مجرد رائحة بل ندرك أنها رائحة ورد أو زهر البرتقال . وغنى عن
البيان أن المنبهات تختلف عن « الأشياء » اختلافاً كلياً . فحين أرى
شجرة في الأفق ، فالذى يحدث هو أن الضوء المنعكس من الشجرة يفرغ
عينى ، وليس أن الشجرة تأتى الى فتقرع عيني . وحين أسمع أزيزاً
ترداد شدته أدرك أنه طائفة قادمة ، والطائفة ليست بالآزيز .

فالادراك الحسى هو عطية تأويل الاحساسات تأويلاً يزودنا
بمعلومات عما فى عالمنا الخارجى من أشياء . أو هو العملية التى تتم بها
معرفتنا لما حولنا من أشياء ، عن طريق الحواس ، كأن أدرك أن هذا
الشخص المائل أمامى صديق لى ، وأن الحيوان الذى أراه حمار وان
هذا الصوت الذى أسمعُه صوت سيارة مقبلة أو مدبرة ، وأن هذه
الرائحة التى أشمها رائحة سمك يقلى ، وكأن أدرك أن هذا التعبير
الذى ألمح على وجه شخص هو تعبير الغضب ، وأن هذه التفاحة
أكبر من تلك . أو أن جلدى قد لوحته الشمس — وجسم الانسان جزء
من عالمه الخارجى — أو أن عضلة معينة فى ساقى فى حالة تشنج .

ولعله لم يفتنا أننا نستخدم كلمة « الأشياء » بمفهوم واسع شامل
لا يقتصر على ما ندركه من مجسمات ومسطحات ومسافات ، بل يشمل
أيضاً ما ندركه من أحداث كدروق الشمس أو اصطدام سيارة أو انتشار
وباء ، كما يشمل ما ندركه من صفات كعلامات الحزن على وجه شخص ،
كذلك ما ندركه من علاقات كأن تدرك أن هذا الخط أو أقصر من ذاك ،
هذا الذى ما ندركه من رموز كما ندرك أن النور الاحمر رمز للتوقف عن
السير .

ماذا ندرك ؟

ينلحس ما ندركه في : (١) أشياء متميزة منفصل بعضها عن بعض (٢) وهي أشياء نحتوى على دلالة ومعنى • فلو ألقينا نظرة من الناحية لرأينا على الفور ببوتنا وأشخاصا وعربات متميزة لا يتداخل بعضها في بعض ولم نر مجموعات متراكبة من رقع ملونة • وهذه "لوحة" غداً التي نأظر إليها ليست مجرد مجموعات من أشعة وموجات ضوئية ذات ذبذبات مختلفة ، بل وحدة مستقلة منفصلة عما حولها من أشياء • ولها معنى خاص • • كذلك الحال في صوت الاستغاثة الذي أسمع من مسكن جاري • فهو ليس مجرد موجات صوتية تفرع أذننى ، بل أنه صوت متميز يبرز في مجال ادراكي على ما أسمع من أصوات أخرى : كما أنه يحتوى على معنى خاص •

كيف ندرك ؟

والآن يبدو لنا أن نتساءل : كيف يتم هذا التحول المذهل من أشعة وموجات ودمجها في عالم تسبح في العالم الخارجى الى ادراك وحدات منفصلة محددة — أو « صيغ » كما تسمى اصطلاحاً — ذات دلالة ومعنى ؟

لقد كان علم النفس الارتباطى القديم يرى أن الأشياء يبرز في مجال ادراكنا نتيجة نشاط عقلى يربط بين احساسات منفصلة متصلة • ومن هذا الترابط تتألف الأشياء التى ندركها كما يتألف الحائط من قوالب مترابطة من الطوب • وبعبارة أخرى فالعالم الخارجى عالم موزى وعمه يقوم العمل بتنظيمه • حتى اذا ظهرت مدرسة الحشيطات أو لصيغ • بينت أن العلم الذى يربط بين علم يأتى من أشياء ومواد ووقائع منظمه وفق قوانين خاصه • وبفعل عوامل خارجيه موزيه وعيه نشنف من طبيعة هذه الأشياء نفسها لا نتيجة نشاط عقلى أو خبرات سابقة • ويعرف هذه بموانين « التنظيم الحسى » •

فبفصل هذه العوامل نسظم الميهاة "حسية" في وحدات • في صيغ مستقلة • يبرز في مجال ادراك • ثم تأتى الخبرة اليومية والعلم فنفرع على هذه الصيغ معنى ودلالات • وعلى هذا تتلخص عميلة الادراك في خطوتين أو مرحلتين :

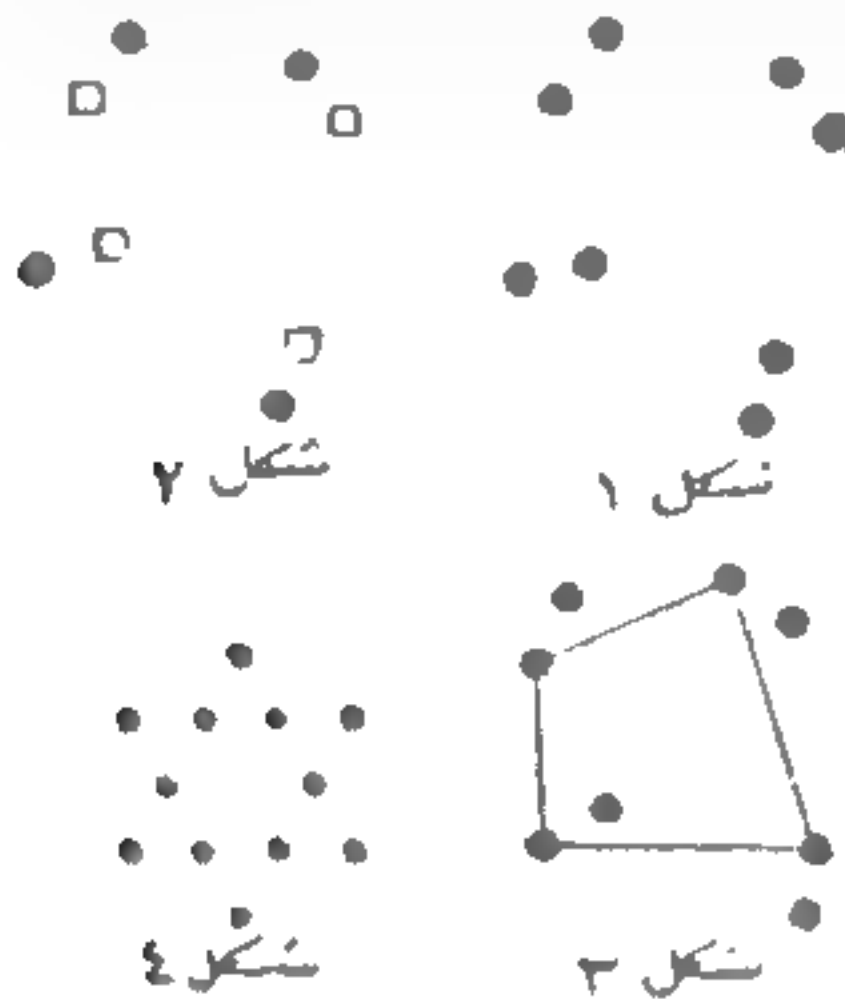
١ — التنظيم الحسى • ٢ — عمية التأويل •

٢ - قوانين التنظيم الحسى

هى القوانين التى تنتظم بمقتضاها التنبهات الحسية فى وحدات مستقلة بارزة أى صيغ يفضل عوامل موضوعية من أهمها :

١ - عامل التقارب : فالتنبهات الحسية المتقاربة فى المكان أو الزمان تبدو فى مجال ادراكنا وحدة مستقلة محددة وصيغة بارزة . ففى الشكل (١) لا ندرك كل نقطة على حدة بل ندرك كل زوج من النقاط صيغة ولو حاولنا أن نؤلف صيغة من نقطة فى أحد الأزواج مع نقطة فى زوج آخر لصعب علينا ذلك . ومثل مثل ذلك فى عدد من الدقات المتتالية ، فإنها تفرض نفسها على ادراكنا فى صورة وحدة وصيغة متماسكة . أما ان كانت الدقات متباعدة سمعناها فرادى لا على هيئة صيغة .

٢ - عامل التشابه : فالتنبهات الحسية المتشابهة ، كالأشياء أو النقاط المتشابهة فى اللون أو الشكل أو الحجم أو السرعة أو الشدة أو اتجاه الحركة . ندركها صيغا مستقلة « أنظر شكل ٢ » وسلسلة من النغمات العالية يدعو بعضها بعضا فى مجال الادراك ، كذلك النغمات المنخفضة أو التى تعزف بألة واحدة ، كذلك الألفاظ التى تصدر عن شخص واحد ، فهى تنزع الى الائتلاف والتفرد والبروز فى مجال الادراك وسط الضوضاء والجنية لأنها متشابهة من حيث مصدرها .



٢ - عامل الاتصال : فالنقط التي تصل بينها خطوط مستقيمة أو غير مستقيمة تدرك صيغة « شكل ٣ » . كذلك الحال في سلسلة من النغمات الصاعدة أو الهابطة .

٤ - عامل الشمول : فشكل « ٤ » يميل بنا الى أن ندركه نجمة لا شكلين سداسيين أو مثلثين متداخلين . لأن النجمة تتميز باحتوائها وشمولها لجميع العناصر . صحيح أن هذين الشكلين يفرسان نفسيهما على الناظر من حين وآخر . لكنهما لا يضاهيان في قوتهما وبروزهما شكل لنجمة .

٥ - عامل القمائل : فالتنبيهات المتماثلة تمتاز على غيرها من التنبيهات فتبرز صيفا .

٦ - عامل الاغلاق : من الملاحظ أن التنبيهات والأشكال الناقصة تميل الى الاكتمال في ادراكنا . فنحن نرى الدائرة التي يتر جزء منها دائره كامله . ونستطيع أن ندرك وجه شخص معين من عدة خطوط بسيطة مرسومة . ومن « الشكل ٥ » ندرك صورة حيوان مكمل . كذلك الحال في المنبهات السمعية . فقد دلت التجارب على أن الناس حتى أذعهم سمعا لا يسمعون بالفعل إلا ٧٥٪ من الأصوات في محادثاتهم

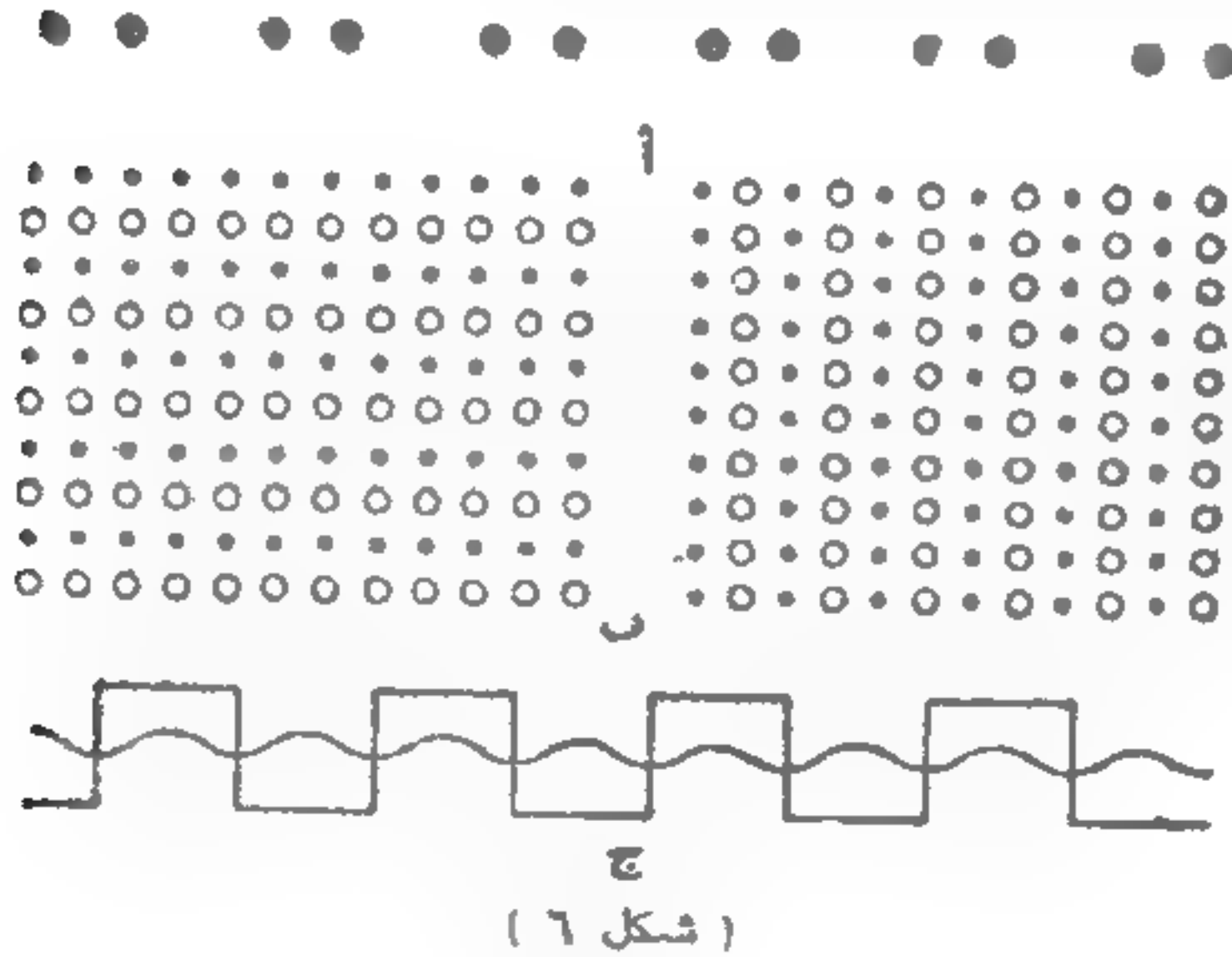


شكل ٥

العادية ، وهم يمثلون الثغرات من ملابس الحديث وموضوعه . وفي الإدراك الذوقي نشعر بأن الطبق الذي نتناوله ينقصه « شيء » حتى أن لم نعرف على وجه التحديد ما ينقصه . هذا الاتجاه الفطري الى

اكمال الاشياء والاعمال المبتورة هو الذى يميل بنا الى افراغ معنى على الاشياء والمواقف التى لا معنى لها ، والذى يميل بالطبيب الى أن يدرك جميع الاعراض المعروفة لمرض معين حتى ان لم توجد بعض هذه الاعراض لدى المريض ، وهو الذى يميل بنا الى تصنيف الأشياء المبعثرة وتنظيمها كأن الأشياء المبتورة أو الناقصة أو غير المنتظمة تخلق فينا تواترات نفسية لا تزول الا بادراكها كاملة . وهنا يبدو انشبه بين مبدأ الاغلاق ومبدأ استعادة التوازن .

• ويلاحظ أننا في حياتنا اليومية ندرك صيغا مركبة معقدة ليست في بساطة الصيغ التى استعرضناها . وهو ادراك تفرضه علينا طبيعة المنبهات الخارجية وتركيب جهازنا العصبى . لذا فهو ادراك عام مشترك بين الناس جميعا .



تبين رسوم هذا الشكل تأثير التقارب والتشابه والاتصال ، فى (ا) نرى أزواجا من نقط متقاربة لا أزواجا من نقط متباعدة . فى (ب) يسهل علينا رؤية أعمدة أو صفوف من عناصر متشابهة ويشق علينا رؤية أعمدة من عناصر مختلفة . فى (ج) يشق علينا كثيرا أن نفعل عن الاتصال فى كل من الخطين المتعرج والزواوى بأن نرى رسما مكونا من عدة أجزاء من الخط الأول مؤلفة مع أجزاء من الخط الثانى .

٣ - عملية التأويل

يختر الحشيش الصغير الى جهاز الراديو أو الى كتاب أو دولاب فيرى
سبب مجسمه لكنه لا يدرك . وهو سمع يحدث لكنه لا يدرك مايقول
فعله أن يبدأ في تعلم اسم الأشياء وحواصها وفوائدها واستعمالاتها،
عنه أن يتعلم معنى لأشياء تسمى سمعها . ومعنى الكلمات التي يراها
مكتوبة . عنه أن يعرف أرقامه وروايات المثل وأعرابه . عليه أن يتعلم
أن الإبتسامة علامة الرضا . وأن العبوس علامة السخط . وهو يتفنى
وما طويلا في ملاحظة أساس في المواقف المختلفة . وما يحسمه هذا
السلوك من دلالات ومعنى . . وهذا أساس ما يسمى بالادراك
الاجتماعي : أدراك العلامات التي تفصح عن مساعر الغير أو عواطفهم
ومقاصدهم عن طريق ملامح مختصرة cues

ولا شك أن بعض معنى يكون تطريه عربريه عند الحيوانات الدنيا .
فصائر يسحب بالفريزة . أي دون تعلم سابق للمواد التي يبنى بها
سككها لو كان يعرفها . بل لايس عليه أن تعلم العنبره العظمى
من هذه معنى .

أما نحن اكبر فتؤول معنى "فوز" مبرز في مجال ادراكنا من صيف،
ال كعب حذاء موزعه لب : فنحن نتطلع حوالينا ونؤول ما نراه .
وسمع الاسواق ونؤول . ويمر أديبا على الأسماء متفرغ . عن
تأب صيف حرمه أو حديد أو مفدة . عجزنا عن افراغ معنى عليها
وتعريفها ، أو احتجنا الى شيء من الجهد والذهيل حتى ينضج لنا



الشكل ٧ .

معها • فطلب الطب المبتدىء حين ينظر في المحبر الى شريحه غير
منوعه له • يرى رعة سوداء أو منوية • لكنه لا يعرف ما اذا كتب
نسيجاً مصاباً بالسرطان أو باليرقان • كذلك الانسان البدائي حين يرى
كتب أو ساعه لأول مرة • ين ذلك حاف حين ترى شيئاً منها • عدها
(أنظر شكل ٧) • لقد قال أحدهم انه رسم حشرة • وقال آخر انه
رسم سمعدان • ومن كتب انه حورق بواطن مخصص من الخبز • وقال
رابع انه انفجار منبله ذرية • منح حين تكون بصدد شيء مجهول
أو غريب مسرف في الغرابة • • يتفصح أمامنا المجال لنؤوله تساويلات
شتى • وهى نأويلات سوف على حالاتنا النفسية والمراجية • الدائمه
والمؤقتة • الشعورية والأشعورية • فهذا الصوت الذى اسمعه من
بعيد قد أحسبه صوت صديق ينادىنى • وقد يحسبه غيرى صوت طائر
يصيح أو مؤذن ينادى للصلاه • وقد يدركه آخر صوت سيارة مسرعه
تنوقف عن السير • وهذه الاشارة المبهمة التى تصدر من رئيس لرؤوسه
قد تؤول على أنها اشارة استخفاف أو ازدراء أو نحد أو عدوان •
ومد أماد علماء النفس من هذه الحصة لأدراكه فصاعداً على أساسها
اختبارات تكشف عما لدى الفرد من ميول أو رغبات أو مخاوف أو
نوقعات شعورية ولا شعورية • وأطلقوا عليها اسم « الاختبارات
الاسقاطية » مما منفصه عند دراسة موضوع الشخصيه •

النظيم يسبق النأويل عادة : مما سبق قدفصح به أن النظم
الحسى سابق على النأويل بل قد يكون منفلاً عنه • والدليل بحسب
على ذلك ما يشهد لدى الأشخاص الذين يؤدون مكتوبى النصار
ثم يستردونه بعد ذلك فى سن العشرين مثلاً بعد عملية جراحية • أیرون
الأشياء كما يراها المصورون ؟ كلا انهم يرون فقط أشياء سرية فى مجال
ادراكهم • ووحدات منفصلة بعضها عن بعض • وعن لأرصاص اسى
تقوم وراءها • لكنهم لا يتعرفونها ولا يعرفون معناها • من كل أحدهم
يستطيع • قبل العملية • أن يفرق بحاسة اللمس بين السكره والكعب • فيه
يرى بعد العملية أنهم سيش محض كنه لا يستطيع أن يعرف كل
واحد منهم على حده إلا بعد أن يسمح له أن يلمسهما بيديه ويراهما
بعينه فى آن واحد • حتى أصغاء المقربين فهو لا يستطيع التعرف

بالبصر وحده الا بعد أن يستعين على ذلك بالبصر واللمس أو البصر والشم في آن واحد . ومعبرة أخرى لأبد أن يتعلم قبل أن يدرك .

أثر الخبرة والتعلم : نحن نؤول الحاضر في ضوء الماضي وخبراتنا السابقة . فهذا الصوت الذي أسمعته من بعيد أدركه سيارة مقبلة أو مدبرة ، أو سياره صديق لى ، أو سيارة تنتجها شركة معينة . وأنت لا ترى في السماء ما يراه الفلكي ، ولا تدرك في الساعة ما يدرك الساعاتي ولا تدرك تحت المجهر ما يدركه عالم الاحياء ، ولا تدرك في اللحن الموسيقي ما يدركه الفنان . . وهذه التفاعلة التي أمامك ، تراها ولا لمستها . كيف أدركت طعمها الناعم وطعمها الحلو ورائحتها الزكية ؟ بل كيف حكمت أنها كريه الشكل مع أن صورتها التي تنطبع على شبكية العين صورة مستوية ؟ عرفت هذا كله من خبراتك السابقة بالتفاح وسلوكك نحوه . فالأشياء المألوفة لدينا ندركها من «ملامح مختصرة» Cues اذ تكفى لإدراكها سمة واحدة بسيطة منها . وهذا ما يحدث في عملية القراءة .

من أجل هذا يختلف الناس في إدراكهم للشيء الواحد اختلافا كبيرا ، وذلك لما بينهم من فوارق في السن والخبرة والذكاء والثقافة والمعتقدات ووجهات النظر (انظر البيئية السيكولوجية ص ٢٨) .

واليك تجربة تبين أثر الخبرة السابقة والتعلم في الإدراك : نسقط على ستار معتم عددا من الحروف المضبوطة ، ونقدر الزمن اللازم لقراءتها . ثم نؤلف من هذه الحروف نفسها كلمات مألوفة أو بضع جمل مألوفة ونسقطها مضبوطة على الستار ، فنرى أن الزمن اللازم لقراءتها أقصر بكثير منه في الحالة الأولى . فزمن العرض الذي يكفى لقراءة ٦ حروف منفصلة يكفى لقراءة ١٠ حروف مجتمعة في مقاطع ، ١٥ حرفا مجتمعة في كلمات و ٣٠ حرفا مجتمعة في جملة قصيرة . ذلك أننا لا نقرأ حرفا بحرف ، بل نتعرف مجموعة من الحروف تتميز بتفصيل خاص أو سمة خاصة تكون بمثابة ستار تسقط عليه الذاكرة بطريقة لا شعورية بعض ما تختزنه .

وها هي ذي تجربة أكثر غرابة : فقد صنعت نظارة خاصة بحيث تقلب المرئيات رأسا على عقب . وقد استخدمها شخص بصورة مستمرة ، فكان يرى الأشياء في أول الأمر مقلوبة ، لكنه لم يلبث أن استقامت الأشياء واعتدلت في ناظره ، وذلك من أثر العادة والخبرة السابقة .

أثر الملابسات في التأويل : مما يسهم في تأويل المدركات ما يحيط بالشيء المدرك من ملابسات وما يقوم بينه وبين غيره من علاقات . ذلك أن نفس الجزء يختلف معناه باختلاف الكل الذي يحتويه . فنفس الكلمة يختلف معناها باختلاف الجملة التي تحويها . من ذلك أن الكلمات الآتية : « قدر » ، « دفع » ، « ملك » لا يمكن أن تفهم دلالاتها إلا في السياق الذي توجد فيه . . والصرخة في ملعب كرة غير الصرخة في مستشفى ، ورسم الفم نفسه قد يبدو جميلاً في صورة قبيحاً في صورة أخرى ، والحركة الصحيحة في السباحة قد تكون نفسها معيبة في الرقص ، وقطع الشطرنج لا تعنى في ذاتها شيئاً بل يتحدد معنى كل قطعة بعلاقاتها بالقطع الأخرى . ولو أنك قابلت في الطريق رجلاً يصفع قفاه مرات متتالية لحسبته مجنوناً ، ولكنك لو عرفت أنه يحاول طرد حشرة تلح عليه ، أى لو عرفت الملابسات التي تحيط بسلوكه هذا . لبدا لك سلوكه معقولاً . . فالتأويل يتوقف على الموقف الكلى الذي يوجد فيه الشيء ، لأن الجزء لا يمكن فهمه إلا في صلته بالكل الذي يضمه ويشتمل عليه .

الخلاصة :

مما تقدم نرى أن الإدراك ليس عملية بسيطة بل عملية معقدة . إذ تتدخل الذاكرة والمخيلة وإدراك العلاقات في تأويل ما ندرك .
ومنه يتضح أيضاً أن الإدراك ليس عملية سلبية تتلخص في مجرد استقبال انطباعات حسية . فكما أن وظيفة أعضاء الهضم لا تقتصر على مجرد استقبال الطعام بل تؤثر فيه وتمثله وتحيله أنسجة حية . كذلك العقل يضيف ويحذف وينظم ويؤول ما ينأثر به من انطباعات حسية .

ماذا كنا من دون الاحساس لا ندرك شيئاً فنحن بالاحساس وحده لا ندرك شيئاً . وهذا يعنى أن نشاط الحواس ليس كل شيء في عملية الإدراك .

وسنرى بعد قليل أن الإدراك كالانتباه عملية انتقائية .

٤ - الادراك يسير من المجمل الى المفصل

لو ألقى الانسان بنظره على شخص أو على صورة أو مطر طبيعي ، لكان أول ما يراه من الشخص شكله العام ، ومن الصورة أو المنظر انطبعا عاما مجملا . فلو أطل البظر والتأمل أخذت تفاصيل الشخص أو المنظر تثب الى عينيه واحده بعد أخرى . كذلك الحال حين يستمع الى لحن موسيقى أو حين يذوق شبتا مرا . ولو أنك دلف الى مكان به جمع من الناس لاستطعت أن تشعر من فورك ان كانوا يرحبون بمقدمك أو لا يرحبون دون أن ترى أية علامة خاصة على فرد معين منهم . بل يستطيع بعض الرعاه أن يحسوا بنقص غنمة في القطيع دون أن يعدوه . فالنظرة الاجمالية العامة ، والادراك الاجمالي العام سابق على التحليل وتعرف الأجزاء : هذا هو السر الطبيعي لعملية الادراك - من المجمل الى المفصل ، ولا يبدو هذا غريبا لأن التحليل والتفصيل يقتضى بذل الجهد ، والانسان يصير بطبعه الى المقصد في الجهد .

ويبدو الادراك الاجمالي على نحو يبهر ويروع عند الحيوان . فالعنكبوت يعرف الذبابة ويهجم عليها ان رآها مضطرب في نسيجه . أما ان قدمناها له على طرف عصا . لم يهتم بها ولم يهاجمها حتى ان كان جائعا . فان ألحنا عليه هرب وولى الأدبار . ذلك أن الذبابة في النسيج غير الذبابة على العصا . انها تؤلف مع النسيج وحدة وكلا . فان انفصلت عن هذه الوحدة لم يعد الحيوان يدركها في ذاتها ، لم يعد لها معنى بذاتها . ولقد لاحظ أحد الباحثين أن طائرا عاد الى عشه فلم يجد فرخه فيه ، بل ألفاه بعيدا عنه ، فسارع اليه ، ولكنه أخذ يحطم رأسه ثم شرع يأكله . ذلك أن الفرخ يكون موضع الرعاية والعناية ما دام في العش ، فان انفصل عن العش أصبح قريسة . فالجزء - وهو الفرخ - لا معنى له الا في الكل الذي يحتويه ، فان انفصل عنه اكتسب معنى آخر .

كذلك الطفل لا يحل ونيسر به حاجة الى التحليل . وقد أماد رجال التعليم من هذه الظاهرة في عرض الدروس وفي عمل الأفلام التعليمية وتدریس المواد فتبدأ الدروس أو الأفلام بفكرة عامة مجملة لما يراد عرضه . ومن هذه الفكرة تنفرد الأجزاء والتفاصيل تدريجيا .

كما أفادوا منها في تعليم انقراء بالطريقه اكلية - وهي طريقه لها
مزاياها وعيوبها - وتتخلص في تعريف الطفل بالجمه أو الكلمه قبل
تعليمه الحروف منفصله .

وقد أجرب نجارب عدد دلب على أن الادراك عند الانسان - خاصة
الادراك البصرى - يكون في مبدئه اجماليا كليا . فالصالب الكبير ، في
عملية انقراءه، لا يقرأ حرفا بحرف أى لا ينتقل عيناه من حرف الى حرف
بل تنتقلان في فترات نعيم كل قفسرة وفقه . وبهم الادراك أثناء
أوقفات . إذ يعرف العارىء مجموعات معصبه من الحروف يشمله
ادراكها الاجمالى عن ادراك تفاصيل . وهذا السبب نفسه لا يدرك
الانسان أحباب الخطأ أو الحذف أو العسر في انتماء المقروءه خاصه
أن كانت مألوفه لديه . وهذا ما يحدث في تصحيح مسودات المطابع ،
أو حين ترى كلمه (قسطنطينيه) فنقرأها (قسطنطينيه) .

• - الفروق الفردية في الادراك

سبق أن ميرت من سببه نوعيه (المحيط) والبيئه "سيكولوجية
(المجال) . فالأولى هي سببه كم هي عليه في الواقع . والثانية هي
البيئه كما يبدو للفرد . حيث يدركها ويشعر بها . كما ذكرنا أن الانسان
لا يستجيب لسببه كما هي عليه في الواقع بل كما يدركها أى حسب
ما يفرجه عليها من معنى وغيبه وأهميه . فنحن لا نهرب من
نمر في معص كما نهرب من نمر مر من حديقته الحيوان . والطفل الذى
غصه كعب تد مرقى الكلاب حمصها حطرد فيتجنبها . لذا قد تكون
السببه الواقعيه و حدذ بالنسبة لعدد من الأفراد . لكنها تكون بيئات
سيكولوجية مختلفه حد الاحلاف بالنسبة لك فرد منهم . وذلك
لاختلافهم في سن والخبره والميول . فالبيت الواحد ليس بيئه
سيكولوجيه واحد لحصص من به أخوه وأخوات . كذلك الحال في طلاب
الفصل الواحد أو المرضى في مستشفى واحد .

وبريد الآن أن نذكر بشيء من التفصيل العوامل انسى تتسارق بين
الناس في ادراكهم فتجملهم يخطفون في ادراكهم منظرا واحدا
أو سماعهم لحننا موسيقيا واحدا ، أو تجعل أحدهم يرى في هذا الرجل
الذى يسير في الطريق رجلا عجوزا متهاكاً ، في حين يرى فيه آخر

رجلا نه ملامح يهودية . وبرى آخرون أن له وجه شرير . . . وقد
شرحنا منذ قبل أثر الخبره السابقه فى حسدينه معنى ما تدركه .
هالفكى يرى فى السماء غير ما تراه انت . والغيبون يدرك فى اللحن
ما لا يدركه غير الفنان . . . ونضيف الآن أن ادراكنا يتأثر الى حد كبير
بنوعاننا ودواعى بالمعنى الواسع لاصطلاح الداعى الذى يشمل
الحاجات النفسية والمجول والعواطف والانحيات والانشغالات
والهمم والمعتقدات حتى لنستطيع أن نشول ان ما ندركه يتوقف
الى حد كبير على شخصياتنا . وانيك البس .

التوقع . نحن نرى أو نسمع ما نتوقع أن نراه أو نسمعه . من ذلك
اما نفرا الكلمة الحقا حوابا . ولو كنت تنظر صديقا فى مخزن
الخرس رأينه فى مئات العاديين من المارة . ولو عزمنا على الاستيقاظ
فى ساعه معينه سهر عليك سماع الساعة الرنانه . والام المشغله عن
منهل فى حرد اخرى بحسبه يصيح كلما سمعت صوتا من الخارج .
ومن محبات العرب انه يراها . وبرى بعض الفلكيين هواب فى
المريخ لا يراها آخرون . . . كل يدرك ما يتوقعه .

الحاجات النفسية : عرض أحد الباحثين عددا من الرسوم
الملونة الفامضة وراء حاحز من الزجاج المصنفر غير الشفاف على
مريقين من الأفراد أحدهما فى حالة جوع والذى فى حالة شبع فرأى
الفريق الأول فى هذه الرسوم شطائر وغواكه وأطعمة مختلفة ، وذلك
على خلاف الفريق الثانى . وعديما قال أبو الطيب بما يشير الى أثر
الحاله الجسميه فى انفساد المدركات :

من يك ذا فم مر مريض يجد مرا به الماء الزلالا

ومن ذلك أيضا أن يرى الضمآن بحيرة من الماء العذب وهو يجوب
الصحراء .

المجول والعواطف والانحيات : لا يحفى ما لميولنا من أثر فى
نوجيه ادراكنا . فقد بمعنى العالم يوما كاملا مع زميله له فى المختبر
فلا يعرف على التحديد ماذا كانت ترتديه . لكن أغلب النساء بسيطعن
بعد مثابه امرأه ليضع دقائق فقط وصف كل قطعة من الملابس كانت
ترتديها .

ولعواطفنا أثر كبير في تشويه ما ندركه حتى قبل « حبك الشيء يعمى ويصم » وقديما قال الشاعر :

وعين الرضا عن كل عيب كليلة . . . ولكن عين السخط تندي المساويا
وقد أشرنا من قبل الى أن الانحياز من أهم العوامل التي تفسد الملاحظة العلمية ، لذا كان « دارون » يسجل على الفور جميع الملاحظات والوقائع المضادة لرأيه ، فقد علمته خبرته أن أمثال هذه الملاحظات أسرع الى النسيان من تلك التي تؤيد صدق فروضه .

الانفعال والحالة المزاجية : ذكرنا من قبل أن الإدراك يشوه وتزداد ميوعته في حالة الانفعال ، فالغضب يري من عيوب خصمه ما لا يراه في حالة هدوئه ، والزوج الغيران يؤول كل حدث برىء تأويلا فاسدا . ولقد كلف أحد الباحثين بضعة أشخاص وصف صورة معينة وهم في حالات مزاجية مختلفة من الرضا والتزمت والقلق . أما الصورة فنمثل أربعة من التلاميذ يجلسون في الشمس ، يكتبون ويستمعون الى الراديو . فجاءت الأوصاف مختلفة اختلاف الحالات المزاجية لأصحابها . قال أحدهم وكان في حالة الرضا : ان التلاميذ في حالة استجمام تام ، يستمعون الى الموسيقى ، ولا يفكرون في شيء على الإطلاق . وقال آخر وهو في حالة التزمت : انهم يحاولون المذاكرة عبثا ، وها هو أحدهم قد أتلف بنظونه المكوى بجلسته المهمة . ثم قال ثالث وهو في حالة القلق : انهم يستمعون الى مباراة في كرة القدم، ويبدو أنها مباراة حامية ، ويظهر على أحدهم أن فريقه خسر المباراة .

أثر المعتقدات : عثر الأنثروبولوجي الشهر « ملبنوفسكى » Malinowski على جزيرة يقطنها شعب بدائي يعتقد أفرادهم أن الانسان يرث صفاته كلها من أمه ولا يرث شيئا من أبيه . فلما لفت نظرهم الى التشابه الصارخ بين أحد الأبناء وأبيه دهشوا لذلك أشد الدهش ، وبدأت لهم هذه الملاحظة سخيفة . . لقد عجزوا عن ادراك هذا التشابه لأن معتقداتهم تنكره ولا تعترف به . فكأنهم يرونون بأعين الناس لا بأعينهم .

أثر القيم : Values القيم معايير اجتماعية ذات صبغة وجدانية قوية يمتصها الفرد ويجعل منها موازين يزن بها أفعاله كما يتخذها

هدب ومرشدا في سلوكه • وهي اتجاهات نفسه مكتسبة مؤلف جانبا
هاما من شخصية الفرد وتؤثر في سلوكه وشعوره وإدراكه • • وهناك
القيم الدينية والاقتصادية والجمالية وغيرها •

وثمة بحرية مأثور من بهب • بروبر ' Bi mar و « جودمان »
Goodman بين كيف يتأثر الإدراك بالقيم الاقتصادية التي يؤمن بها
الناس • فقد طُلب هذان الباحثان إلى مجموعة من الأطفال أن يفقدوا
مساحتين متتبعين محتلتين من النقود : مليون • قروش • نصف ريال • ريال
مثلا وذلك بواسطة حبر خاص يستقر ضوءا منه يدبراً بمنزلة زيادة
مساكنه وانماضي • ثم جاء بمجموعة أخرى من الأطفال وحُلب عليهم —
عن طريق الجهاز نفسه — تقدير مساحات دوائر من الورق المقوى
مساحتها كمساحات النقود في التجربة الأولى • فظهر أن أطفال
المجموعة الأولى يميلون إلى المبالغ في تقدير مساحات النقود • على
حين أن أطفال المجموعة الثانية لم تحسب تقديرهم لمساحات الدوائر
عن الواقع إلا اختلاف يسيرا • فكأن في هذه بحرية سرور إلى أثر
القيم الاقتصادية في الإدراك • بعد ذلك أُخبر الباحثون بحرية تقدير
مساحات النقود وحدها على مجموعتين من أطفال حشراء وأطفال أغنياء،
فجاءت النتيجة بعزز نتيجة التجربة الأولى • إذ تبن الحشراء يسعون
في تقدير مساحات النقود بدرجة أكبر بكثير من مساحة الأغنياء في
تقديرها •

فما تقدم ينضح لنا أننا لا ندرك القيم الخارجية بحواسنا فقط •
بل وبمقولنا وشخصياتنا أيضا •

أثر الكبت : الكبت يفسد إدراكنا لواقع ولافسنا • فهو يجعلنا
ننكر ونعمى عن عيوبنا ومخسنا كما ننكر ونعمى عن دوائنا ومخسنا
السيئة • وهو يجعلنا نرفض مواجهة كثير من مشاكلنا أو مناقشة
الموضوعات التي تؤدي لنفسنا • كما يحدث بحدس أو بغيره بوجه
الينا من نقد • وهو الذي يجعل الآباء يعمون عن رؤية ما بأطفالهم من
عيوب • ويحسب تعسفا يرى الخطر مانلا أمامه في كثير من مواقف
الحياة التي يراها لأسوء • مثلا من أي خطر • • ولا عرو فالكبت كما
قدمنا حداء عيش بحدس • بعتل أو ننكر إدراك كثير من بغيره فالكبت
المسلم •

بل انه جعلنا نلفظ عيوبنا ومقاصدنا السيئة على غرنا من الناس
عنسى ، ماويل سلوكهم . فالمرئى في نفسه الذى لا يعترف لنفسه بذلك
مرى الربيه في غيره . والذى يكبت العداوة للغير يرى العداوة في
سلوكهم . واخرج ادى يتولى نفسه على رعه منوبه في حاسبه
زوجنه بميل الى اتهامها بالحيانة . والانانى او البخيل او المغرور الذى
ينكر هذه الخصلة لديه . ينسبها الى الناس ويغالى في تقديرها
لديهم .

٦ - الادراك والسلوك

اذا كنت عطشانا وضنت أن بهذه الكأس زيت خروغ نركننا ، أو ماء
شربه . وان كنت في السوق ورأيت نفاحا أخضر فجأ أعرضت عنه ،
فان كان أحمر ناضجا اشتريته ، والطفل « الثقى » ان رأى أن لدونه
في المدرسة نجلب له الألم والعقاب لزم السكينة والهدوء حتى يذهب
الى البيت . . من هذا ينضح أن الادراك يوجه السلوك . أنظر الى
سلوك القط وهو يطارد الفأر تر أن حركات القط واجهاها بحدده
ادراكه لحركات الفأر واتجاهتها . كذلك حال البشر . وقد يكون
ادراكنا خطأ ، لكن سلوكنا يتوقف دائما على كيفية ادراكنا ، صواب
كان أو خطأ . فقد استجيب لابن سامة شخص بالغضب ان ضنت أنها
ابن سامة سخرية ، وقد لا نكون في الواقع ابن سامة بسخرية . وقد
سكك المزموس على امره وذهب منه من رأسه ان كان يعتقد به
محنون ، فان كان يحسه منعاليا أو مزدربا اخلف سلوكه نحوه في هذه
الأحوال . وقد يكون الأب محرما يراه المجتمع شريرا ، نكن أولاده ان
رأوا أنه يحبهم وبحميتهم قاوموا كل عجوم عليه أو تعريض به . .
فليس المهم هو الظروف التى تحيط بالشرد ، بل كيفية ادراكه هذه
الظروف . هذا مبدأ من أهم المبادئ التى يجب أن تراعى في تفسير
السلوك .

من أجل هذا مختلف سلوك جماعة من الناس حيال شخص واحد
أو نظم واحد لاخلاف ادراكهم له بل بحدت سلوك فرد واحد من
موقف الى آخر . ساركيس ادى يكون مسيدا في غمته ، مسيدا في
بيته ، والبائع الذى يبدو طريفا مع عملائه . خشنا مع أصحابه . .

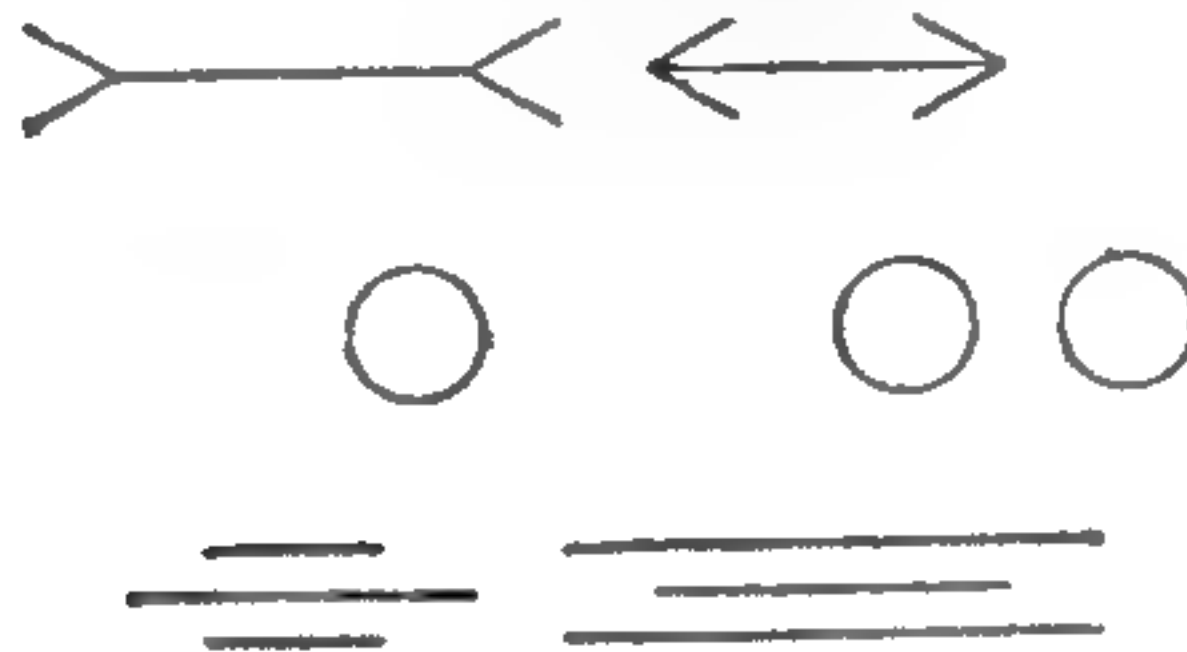
٧ - الخداعات والهلاوس

الخداع Illusion سوء تاويل للواقع . هو ادراك حسي خاطيء ، كان تسمع صرير الباب فتظنه صديقا يناديك ، أو صرخة ألم ، أو شخصا يسب آخر . وإذا كنت تعتقد أن أشخاصا بالغرفة المجاورة لك ، فالأصوات التي تصل إليك منها أصوات كلام أو وقع أقدام . والذرة الصغيرة ان دخلت العين حسبتها في حجم الحمصة . وجميع المؤثرات الصوتية التي تستخدم في الاذاعة والسينما ما هي الا خداعات مبروضة عرضا بارعا . والحواة مهرة في انتضليل بالخداعات .

وترجع الخداعات اما الى عوامل خارجية فيزيقية ، أو الى عوامل ذاتية نفسية .

فمن الخداعات الفيزيقيه رؤية القلم منكسرا في الماء . ومن الخداعات النفسية ما يرجع الى العادة والألفة ، كالخداع الذي يعرف بخداع أرسطو : فإذا وضعت قلما بين السبابة والوسطى وقد تراكب أحدهما فوق الآخر ، أدركت أنك تمس قلمين اثنين لا قلما واحدا . ومنها أيضا ما يسمى خداع « مسودات المطابع » فمن النادر جدا ألا يخطيء المصحح في تصحيحه حتى ان كان محترفا . ذلك لأنه كما قدمنا لا يقرأ حرفا بحرف ، بل قراءة اجمالية وعن طريق ملامح مختصرة Cues .

ومن الخداعات النفسية ما يرجع الى التوقع والتهيؤ الذهني ، فلو انسريت منك قطعة من النقود وأخذت تبحث عنها ، رأيتها في كل شيء مستدير يلحمه بصرك ملقى على الأرض .



(شكل ٨)

ومن هذه الخداعات أيضا ما يرجع الى « الانطباعات الاجمالية » . ويدخل في نطاقها ما يسمى بالخداعات البصرية الهندسية ، مثل خداع « مولر لاير » Muller-Lyer . أنظر شكل ٨ وقارن بين طولى الخطين الأفقيين في الرسم العلوى ، وكذلك بين طولى الخطين الأوسطين في الرسم السفلى ، ثم قارن بين طول الخط الخارجى الذى يفصل الدائرتين اليسرى والوسطى وبين الخط الداخلى الذى يجمع الدائرتين الوسطى واليمنى . هذه الأبعاد الستة متساوية فهل بدت لك كذلك ؟ أكبر انظن أن تكون الاجابة بالنفى . بل انه خداع يقع فيه الناس جميعا . وهو يرجع الى أن الانسان لا يميل بطبعه الى التحليل بل الى ادراك الأشياء ادراكا اجماليا ، قصدا في الجهد . وهو كما قدمنا ادراك نخفى فيه التفاصيل . والدليل على أن الخداع هنا وليد الانطباع الاحتمالى أنك لو بدأت تحلل هذه الأشكال وتدقق فى الانتباه الى التفاصيل زال الخداع .

الهلاوس Hallucinations

أما الهلاوس فيمدركات حسية خاطئه لا تنبأ عن بصوغات وانغمية فى العلم الخارجى كما هى الحال فى الخداعات بل عن نصوع الأخيلة والصور الذهنيه وسيطرتها على الفرد . انها أخيلة بحسبها الانسان وفنائع وبستجيب لها كما لو كانت . فائع بالفعل . وبعبارة أخرى فهى اختلاعات ذهنية .

والهلاوس اما بصرية كأن يرى الشخص أشباحا تهدده . أو سمعية كأن يسمع أصواتا وهواتف نهيب به ، أو لمسية كأن يعتقد أن أشخاصا نلمسه أو حشرات تلسعه . أو شميه كأن يشم روائح تثير الارتياح فى نفسه .

والهلاوس شائعة فى حالات التسمم بالمخددرات ، وأثناء النوم المعاصيسى . وقبيل النوم وفى حالات النعاس واحلام النوم . كما أنها تعرض للنس جميعا بصورة عابرة طارئة . غير أنها ان كانت معاودة قسريه . وتحدث فى غيبة الظروف التى تدعو الى اللبس بين الخيال والواقع . كانت فى أكبر الضن أعراضا لأمراض عقلية ، أى لجنون . وقد ندفع بالمريض الى الاعتداء على الغير أو الى الانتحار تنفيذا لما توحى به الهلاوس .

وتختلف الهلوس عن « الواقع » في أن الشيء الواقعي يمكن ادراكه بعدة حواس : فالتشجره نراها ويمكن أن نلمسها وأن نضغط عليها ، وأن نشم رائحتها وأن نذوقها وأن نحس بحرارتها .. هذا الى أن الناس لا يختلفون اختلافا جوهريا في ادراك الواقع .

أسئلة وتمارين

- ١ - تصفح جريدة أو مجلة وادكر العواطف التي تحذب انتباهك بوجه خاص الى ما بها من اعلانات .
- ٢ - أذكر بعض عادات عدم الانتباه التي تؤدي الى تكدير الصلة بين الصديق وصديقه ، وبين الزوج وزوجته .
- ٣ - أذكر بعض الطرق التي نستطيع بها حصر انتباهك في عمل من المحتمل أن يشرذ ذهنك وأنت تؤديه .
- ٤ - اشرح العبارة التي نقول : نحن من دون الاحساس لا ندرك شيئا ، وبلا احساس وحده لا ندرك شيئا .
- ٥ - من الخطأ أن نقول أننا نرى بأعيننا فقط وأننا نسمع بأذاننا فقط - ناقش هذه العبارة .
- ٦ - كثيرا ما نرى بأعين الناس لا بأعيننا - ما المقصود بهذه العبارة ؟
- ٧ - الى أي حد يشوه الكبت ادراكنا للعالم الخارجي ؟
- ٨ - يتوقف سلوك الفرد في موقف معين على كيفية ادراكه لهذا الموقف - اضرب أمثلة لذلك .
- ٩ - بين بالمثل أننا لا ندرك الا ما نريد ادراكه .
- ١٠ - ما الصلة بين الادراك والشخصية ؟
- ١١ - اضرب مثلا من الحياة اليومية لخداع حسي يرجع الى أسباب موضوعية خارجة عن الفرد ، ومثلا آخر يرجع الى عواطف شخصية .
- ١٢ - يمكن اتخاذ الادراك كوسيلة ذات قيمة لدراسة حاجات الفرد وميوله وما لديه من قيم ؟ - اشرح مع التمثيل .
- ١٣ - نحن نشكو من أن الناس لا يعرفوننا جيدا ، والواقع أنهم هم يعرفوننا أكثر مما نظن ، ولكن بما لا نصب - اشرح

الفصل الثاني

التعلم .. نظرياته

١ - صور التعلم وأهميته

يستخدم اصطلاح التعلم في علم النفس بمعنى أوسع بكثير من معناه في اللغة الدارجة . فهو لا يقتصر على التعلم المدرسي المقصود أو التعلم الذي يحتاج الى دراسة ومجهود وتدريب متصل أو على تحصيل المعلومات وحدها دون غيرها من ضروب المكتسبات ، بل ينضمّن التعلم كل ما يكتسبه الفرد من معارف ومعان وأفكار واتجاهات وعواطف وميول وقدرات وعادات ومهارات حركية وغير حركية ، سواء تم هذا الاكتساب بطريقة متعمدة مقصودة أو بطريقة عارضة غير مقصودة . فاللحن الموسيقي الذي أسمعته عدة مرات دون أن أقصد الى حفظه ثم أجده نفسي أتغنى به .. لحن تعلمته .. والنفور من طعام معين لأنه ارتبط بظروف منفرة ، فنور مكتسب نم عن طريق التعلم . والخوف من الظلام أو من الكلاب نتيجة حادثة عارضة خوف ، مكتسب متعلم .. بهذا المعنى يكون التعلم مرادفاً للاكتساب والتعود بأوسع مفهوم لهما .

أما العادة فهي استعداد مكتسب دائم لاداء عمل من الأعمال - حركيا كان أم ذهنيا - بطريقة آلية سريعة دقيقة لا تتطلب بذل جهد كبير أو تركيز الشعور . والعادات أنواع فمنها العادات الحركية أي التي يغلب فيها النشاط الحركي كعادة السباحة أو الكتابة على الآلة الكاتبة أو سوق سيارة أو العزف على آلة موسيقية أو تعلم حيوان جائع الخروج من صندوق مقفل . وهناك العادات اللفظية وهي العادات التي يغلب فيها النشاط اللفظي كعادة النطق الصحيح أثناء القراءة ، أو استظهار قصيدة من الشعر . هذا فضلا عن العادات العقلية كمادة استخدام الأسلوب العلمي في التفكير أو عادة الحكم الموضوعي على الأشياء . وهناك العادات الاجتماعية والخلقية كالأمانة والتسامح والتعاون واحترام

القانون أو المحافظه على المواعيد. وهناك أيضا العادات الوحدانية كالعوائف والاتجاهات والخاوف الشده أو عاده ضبط النفس . هذا كله بالإضافة الى التعلم المعرفى الذى يرمى الى اكتساب المعانى والمعلومات ..

ولقد أشرنا من قبل فى أكثر من موضع الى أثر التعلم فى الحياة النفسية والسلوك ، فرأينا دوره فى تحويل الدوافع الفطرية واكتساب الدوافع الاجتماعية وطبع التعبيرات الانفعالية مطابعا اجتماعى . وفى تعلم الإنسان معانى الأشياء فى عملية الإدراك الحسى . وسنرى فيما بعد أثره فى اكتساب المعانى والأفكار العامة ، واكتساب القدرة على التفكير السليم والقدرة على التذكر ، وكذلك فى تكوين الشخصية والخلق والضمير ، وخطره فى توجيه الصحة النفسية للفرد الى السواء أو الاعتلال .. هذا الى ارتباط التعلم بالذكاء ارتباطا وثيقا ، فمن التعاريف الشائعة للذكاء أنه القدرة على التعلم .

وتبدو أهمية التعلم وخطره فى حياة الإنسان لو تصورنا شخصا كبيرا فقد كل ما تعلمه وما اكتسبه طول حياته . ترى ماذا تكون حاله ؟ لاشك أنه لن يستطيع ارضاء دوافعه حتى حاجاته الفسيولوجية بصورة انسانية ، ولن يستطيع أن يلبس ملابسه أو يعرف معناها ، ولن يقدر على النطق الا ببضعة أصوات أو مقاطع غريبة ، أما الآداب الاجتماعية وعادات النظافة ، والتمييز بين الصواب والخطأ أو بين الحق والباطل ... فمن الطبيعى ألا يكون لها أثر عنده البتة ، بل تصبح البيئة المحيطة به لاعمى لها فى نظره . فوالداه وأخوته وأصدقائه تكون مخلوقات غريبة لا يعرفها ولا يتعرفها .. هذا الى أنه سيكون محروما من جميع مظاهر التراث العلمى والاجتماعى التى تناقلتها أجيال الإنسان عن طريق اللغة والحضارة .

وتبدأ عملية التعلم منذ مرحلة الرضاعة . فنحن نتعلم أن نصيح كى يحملنا أحد ، وأن نبتعد عن بعض المنبهات المؤلمة قبل أن تصيبنا . وفى الطفولة المبكرة نتعلم عادات حركية كثيرة كالتمسك على الأشياء . والنوقوف دون مساعدة الأم ، وأن نلبس ثيابنا بأنفسنا . كذلك نبدأ فى كسب بعض المهارات اللفظية كنطق الالفاظ وجمعها فى جمل ثم قراءتها . وكتابتها . وفى هذه المرحلة أيضا نتعلم حل بعض المشكلات البسيطة

كالأضواء من شخص يعاكسنا . أو الصعود على كرسي لأخذ شيء
مريده من الرف . أو حمل عربة من الأطفال والكبار على مساعدتنا . أو
المخلص من بعض المواقف التي بسبب لنا الضيق .. وكلمة مرت الأيام
معلمنا حل مشكلات أصعب كإصلاح لعبة عطبت .. وإن ما نكتسبه من
معلومات وأفكار عن أنفسنا وعن العالم الذي يحيط بف يسهل علينا
كسب عادات وحل مشكلات أخرى .. على هذا النحو ننتقل تدريجاً من
صروب التعلم البسيطة إلى مستوى حل المشكلات التي تتطلب استخدام
التفكير .

ونشير أخيراً إلى أن الإنسان أكثر الحيوانات حاجة إلى التعلم .
كما أنه أمدرها على التعلم . فالحيوانات تولد مزودة بالفطرة بأنماط
سلوكية تكفي لاشباع حاجاتها وتمكنها من التكيف لبيئتها المحدودة
انضيقه الثابتة نسبياً ، أما الإنسان فلا يوجد لديه عند ولادته إلا
الفرز اليسير من هذه الأنماط الموروثة (ص ١٨) . إذا كان عجزه عند
الميلاد عن مواجهه مطالب الحياة المادية والاجتماعية أكبر من أي
حيوان آخر ، ومن ثم كان لزاماً أن تطول مدة حضنته ورعايته حتى
يتعلم ضروب من السلوك تمكنه من ارضاء دوافعه التي لا حصر لها ،
وتعينه على العيش في بيئته الانسانية المعقدة المتغيرة التي تتطلب مرونة
بالغة في التكيف لأن ما يصلح للفرد فيها قد لا يصلح لأولاده .

وسندرس في هذا الفصل ثلاثة موضوعات هي :

١ - ماذا يتعلمه الفرد .

٢ - كيف يتعلمه .

٣ - لماذا يتعلمه .

أما الفصل التالي فسنعرض فيه لأهم مبادئ التعلم التطبيقية .

تعريف التعلم وشروطه :

من التعاريف الشائعة للتعلم أنه تغير ثابت نسبياً في سلوك ينشأ
عن نشاط يقوم به الفرد أو عن التدريب أو الملاحظة ، ولا يكون نتيجة
لمعملية النضج الطبيعي أو لظروف عارضة كالتمب أو المرض أو التخدير
أو الإصابة الجسمية أو الجراحة .

ويقصد بالسلوك هنا السلوك بمعنى الواسع الذي اخترناه في هذا الكتاب والذي لا يقتصر على الاستجابات الحركية الظاهرة بل يشمل أيضا الاستجابات اداخلية الباطنة كالعمليات العقلية والحالات الشعورية . والتعلم تغير ثابت أى يبدو أثره في نشاطات الفرد التالية بحيث يجعله يميل الى أن يعمل أو يفكر أو يشعر كما عمل أو فكر أو شعر من قبل . غير أن هذا الثبات نسبى غير مطلق ، إذ قد ينسى الفرد بعض ما تعلمه أو أن ينحور ما تعلمه في ضوء خبرانه التالية . ثم انه نعيم ينجم عن طريق الممارسة أو التدريب أو الملاحظة والمحاكاة . ويشترط ألا يكون نتيجة للنضج الطبيعى الذى تحدده الوراثة أو نتيجة لظروف عارضة كالتى ذكرنا . فالاضطراب في افراز الغدة الدرقية قد يجعل الفرد فاجر الهمة بليدا أو ثائرا مهتاجا ، وهذا التغير يخرج من دائره التعلم ، كذلك الحوادث والعمليات الجراحية قد تؤدى الى تغيرات ملحوظة في السلوك ، لكنها سواء كانت عابرة أو دائمة ، لا ترجع الى التعلم .

وللتعلم الارادى المقصود ، حركيا كان أم ذهنيا أم اجتماعيا ، شروط ثلاثة لا يتم بدونها :

١ - وجود الفرد أمام مشكلة ينمين عليه حلها . والمشكلة هى كل موقف جديد غير معهود للفرد يكون بمثابة عقبة نعترض ارضا حاجاته ورغباته ، ولا يكفى لحله السلوك النعوى أو الخبرة السابقة ، كقصيدة يريد حفظها ، أو لعبة يريد اتقانها ، أو اجراء عملياتى الجمع والطرح بطريقة مختصرة ، ومن المشكلات الاجتماعية كسب الرزق ، ومجاراة الناس ، واستغلال أوقات الفراغ . . فان كان الموقف مألوفا أستعان الفرد بالذاكرة أو بسلوك نعودى ولم يكن هناك مجال للتعلم .

٢ - على هذا يتضمن التعلم وجود دافع يحمل الفرد على التعلم .

٣ - وبلوغ الفرد مستوى من النضج الطبيعى يتيح له أن يتعلم .

٢ — التعلم والنضج الطبيعي

النضج الطبيعي maturation هو النمو الذي يتوقف على التكوين الوراثي للفرد في ظروف البيئة العادية المناسبة دون حاجة الى تمرين أو تدريب أو ملاحظه خاصة . أما التعلم فهو يتطلب ممارسة وتدريباً أو ملاحظه خاصه ، لكنه يتوقف الى حد ما على مستوى النضج الذي بلغه الفرد . فالطائر الصغير يستطيع الطيران حتى لو قيدنا حركات جناحه فتره من الزمن مما يدل على أن الطيران لا ينتج عن تمرين جناحيه . وعريه اصطيد الفأر لا تظهر لدى القطيطة الا بعد شهرين من ولادتها ، أما قبل هذا التاريخ فتستطيع القطيطة التي تنشأ بمعزل عن أمها أن تعيش الفأر في أمان وسلام ، حتى اذا ما اسوت المفومات العصبية والعضلية للغريزة بدت على حين فجأة وبجميع مظاهرها . مطارده الفأر والمبض عليه ومداعبته ثم قتله وهي ترمجر ثم نهشه . والمشي عند الاطفال يتوقف على النضج الى حد كبير لأن الطفل يستطيع المشي دون تدريب متى بلغ جهازه العصلي وجهازه العصبي درجة من النضج تسمح له بهذا النشاط . الواقع اننا لا نعلمه المشي بل نساعد عليه ونشجعه على الاستمرار فيه ونحول دونه أن يؤذى نفسه . وقل مثل ذلك في قدره الطفل على البطق ببعض الأصوات . أما قدرته على احجاز بوله فقد تنشأ عن النضج أو عن التعلم الذاتي أو عنهما معا . ويقصد بالتعلم الذاتي أن الطفل يتعلم من تلقاء نفسه احجاز بوله لحجب الضيق الذي يشمر به من بلك نفسه . ومهما يكن من أمر فقد لوحظ أن تدريب الطفل على احتجاز بوله لا يثمر الا متى بلغ درجه معينه من النضج العصبى والعصى .

وكما يبدو آثار النضج لطبيعى في مجال النمو الجسمى والحركى كذلك تبدو في مجال النمو اعلمى . فالمدره على الحفظ والذكر بوجه عام والقدرة على التخيل أو الفكر أو التعلم يربو وتنمو بنقدم الطفل في العمر دون أن يدرب عليها يدرب خاصا . بل يكفى بهذا النمو مجرد التعدية والمنبهات العادية في بيئه الفرد . أما النمو الانفعالى فقد شرحنا من قبل أن كل من النضج والتعلم فيه

غير أن هناك استعدادات ومدرات لا يمكن أن ننمو بل لا يمكن أن تظهر إلا بتدريب وتعليم خاص . كالفرد على السباحة أو العزف أو على حل معادلات من الدرجة الثانية مثلا .

كما تقدم نرى أن الصلة بين النضج والتعلم صلة وثيقة . فالقرد لا يستطيع أن يتعلم شيئا إلا إذا بلغ مستوى كافيا من النضج يتيح له أن يتعلمه . فلم يستطع أحد أن يعلم الطفل القراءة أو احتجاز بوله في نهاية العام الأول من عمره . وقد دلت التجارب على أنه من الخطأ البدء بتعليم الطفل القراءة قبل أن يصل إلى درجة معينة من حدة البصر والسمع والضبط الانفعالي والرغبة في القراءة ، هذا إلى عمر عقلي لا يقل عن ست سنوات ونصف . ويقصد بالعمر العقلي مستوى الذكاء الذي بلغه الطفل بالنسبة للطفل المتوسط من نفس عمره الزمني . . ومن دون هذا فمن المرجح أن يجد صعوبة في القراءة مما قد ينفره منها .

موجز القول أن النضج الطبيعي عمليه بلعائيه نحددها استعدادات وراثية ، ومن ثم فهي عمليه حتميه عامه يتشارك فيها جميع الافراد الذين ينتمون الى نوع واحد . أما التعلم فتحدده وتوجهه مطالب وأهداف مفروضة على الفرد . رعباره أخرى فالنضج يفارب بين أفراد النوع الواحد بقدر قليل أو كبير ، أما التعلم فيؤدي الى زيادة الفروق بين الأفراد من حيث ما يتعلمون .

٣ - نظريات التعلم

هل الصور المختلفه للتعلم التي عرصاها منذ قليل صور يختلف بعضها عن بعض اختلافا جوهريا بحيث يجب تفسير كل واحدة منها بنظرية خاصه . أم أنها يمكن أن نرد جميعها الى نظرية واحدة مشتركة ؟ لقد أدى اختلاف العلماء في تفسير عملية التعلم الى ظهور نظريات مختلفه للتعلم . ومهما يكن من أمر هذا الاختلاف فكل نظرية

تستهدف تفسير هذه العملية أى تحديد مختلف الشروط الداخلية والخارجية التى لا يتم التعلم بدونها^(١) .

أما نظريات التعلم فيمكن تصنيفها بوجه عام صنفين :

١ - النظريات الارتباطية أو نظريات المثير والاستجابة وهى ترى أن عملية التعلم تتلخص فى عمد أو تقوية روابط بين مثيرات واستجابات . ويندرج فيها نظرية التعلم الشرطى ونظريه المحاولات والأخطاء ونظرية التدعيم .

٢ - النظريات الإدراكية وأشهرها نظرية الجشطالت وهى ترى أن عملية التعلم عملية فهم وتنظيم واستيعاب قبل كل شئ .

وسنرى أن كل نظرية تتضمن عددا من المبادئ والفروض أو المسلمات المؤتمنة فى صورة موحدة متناسقة . . وهذا هو المعنى الشامل لاصطلاح « النظرية » .

وسنلتقى فى دراستنا لعملية التعلم بتجارب كثيرة تجرى على مختلف الحيوانات . ولا يقتصر الغرض من هذه التجارب على معرفة قدرة الحيوانات على التعلم ، وهو موضوع يهتم به علم النفس من دون شك ، بل تستهدف فوق ذلك دراسة هذه العملية فى صورتها البدائية البسيطة مما عساه أن يلقي الضوء عليها عند الانسداد كما تلقى دراسة هيكل الكوخ الصغير الضوء على هيكل البناء الكبير . ذلك أن الإنسان على درجه كبيره من التعقيد مما يجعل دراسة العمليات العملية عنده أمرا شاقا فى كثير من الأحيان . وهو فى تعلمه يلجأ ويستعين بوسائل كثيرة يعجز عنها الحيوان ، منها اللغة والرموز ، فضلا عن تأثره فى تعلمه بعوامل اجتماعيه وثقافيه لا توجد لدى الحيوان . وهى عوامل لا يسهل التحكم فيها وضبطها عند إجراء التجارب عليه . غير أن الباحث يجب ألا يظن ما يظفر به من وقائع

(١) مما يجدر ذكره أن دراسة التعلم يشهد ك فيها أكثر من فرع من فروع علم النفس . فعلم النفس العام يهتم اهتمامه على موضوعات الحفظ والتذكر واكتساب المهارات الحركية واللغوية وحل بعض المشكلات . وعلم النفس الاجتماعى يدرس اكتساب الاتجاهات والعقائد والقيم والأخلاق والعادات الاجتماعية . وعلم النفس التربوى يهتم بدراسة عملية التعلم فى صلتها بالمعلم والمتعلم ، كما يعنى بطرق تعلم وتعليم المواد الدراسية .

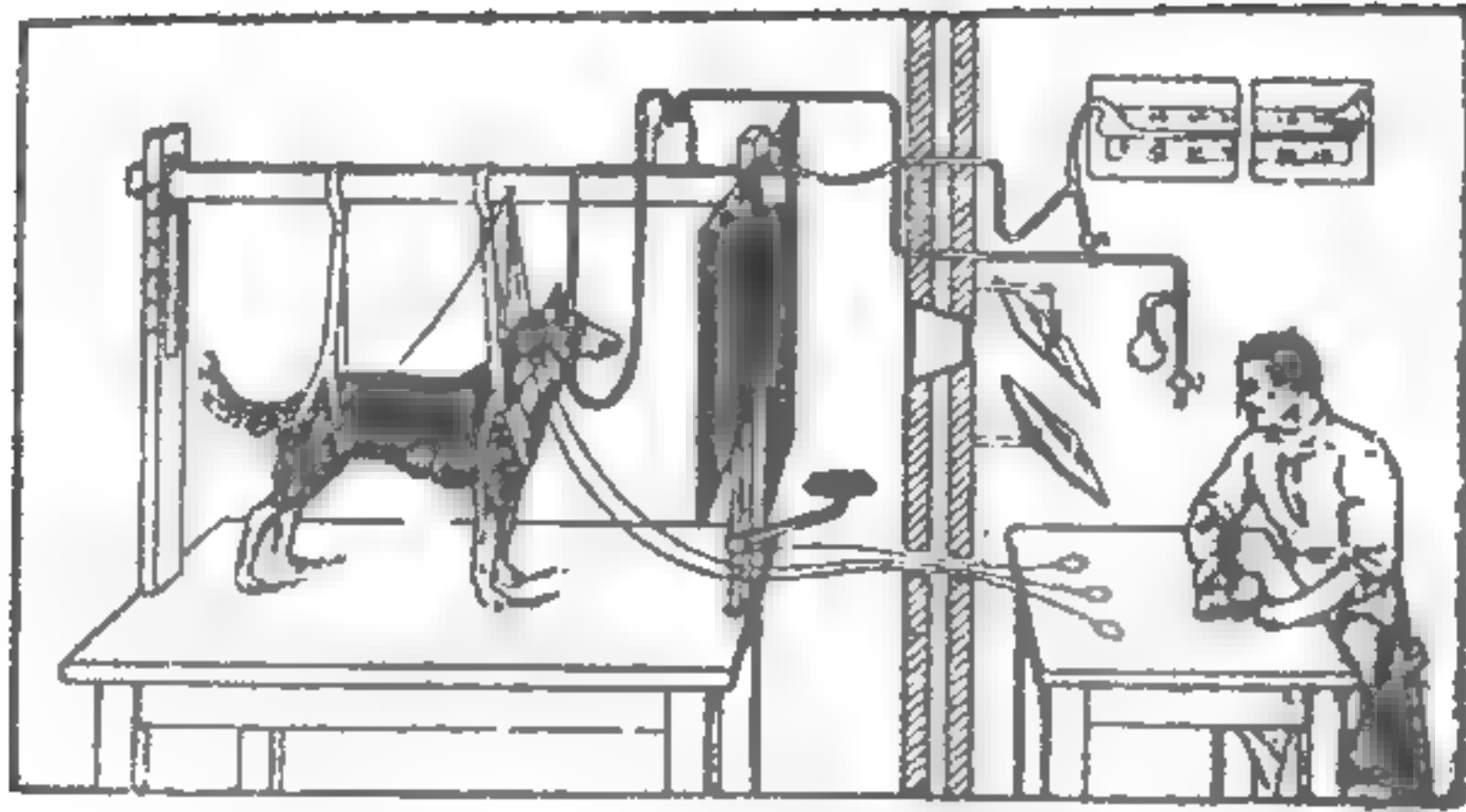
في علم الحيوان الا بعد أن يجمعها على المستوى الانساني بدراسات أخرى .

٤ - نظرية التعلم الشرطي التقليدي

حوالي سنة ١٩٠٠ كان الفسيولوجي الروسي « بافلوف Pavlov » يقوم بدراسة عملية الهضم عند طائفة من الكلاب المروضة في معمله . غير أنه لاحظ بعض ملاحظات جعلته يعير اتجاهه في البحث وأن يجري تجارب جديدة أحدثت انقلابا في علم النفس الحديث خاصة في النظر الى عملية التعلم وبمسيرها : من المعروف أن الكلب يسيل لعابه حين يوضع الطعام في فمه . وهذا فعل منعكس طبيعي reflex غير أن بافلوف لاحظ أن الكلب يسيل لعابه أيضا لمجرد رؤية الشخص الذي يقدم له الطعام . أو لمجرد سماعه وقع أقدام هذا الشخص وهو قادم . أي أن لعابه يسيل قبل أن يوضع الطعام في فمه .

وقد أطلق بافلوف على افراز اللعاب في هذه لحالة « الافراز النفسى » تميزا له عن الافراز الذى يثيره وضع الطعام في الفم . هذه الملاحظة لم تكن في ذاتها تنطوى على دلالة كبيرة اذ من المعروف أن لعاب الانسان يسيل عند رؤيته الشخص الذى يقدم له الطعام أو عند سماعه الجرس الذى يؤذن بالطعام .

غير أن بافلوف رأى أنه من الممكن أن يتخذ من هذه الاستجابة وسيلة لدراسة وظائف المخ . وافترض أن حدوث هذا الافراز النفسى يعنى انفناح ممرات عصبية جديدة في المخ ، فاذا به يترك دراسة فسيولوجيا الهضم الى دراسة فسيولوجيا المخ الذى كان يعتبره المركز الرئيسى المسئول عن السلوك اتراقى لدى الفقرات العليا ، واذا به يبدأ في اجراء سلسلة من التجارب للتحقق من صحة ما طرا على ذهنه من فروض . فمن التجارب النموذجية التى اجراها أنه كان يجىء بكتب فيثبته على مائدة التجارب (شكل ٩) ثم يضع على



(شكل ٩)

لسانه مقداراً من مسحوق اللحم المجفف فيسيل لعابه بطبيعته الحال .
 بعد ذلك كان يفرع جرساً كهربياً يسمعه الكلب قبل أن يضع المسحوق
 في فمه مباشرة - يبضع ثوان - فكان يلاحظ بعد تكرار هذه التجربة
 عدة مرات تتراوح بين ١٠ و ١٠٠ مرة - والكلب جائع في كل مرة -
 كان يلاحظ أن مجرد قرع الجرس يكفي لافراز لعاب الكلب دون أن
 يتلو ذلك وضع الطعام في فمه ، لكن الافراز يكون بكمية أقل في هذه
 الحالة . فاعاد التجربة مستعيضاً عن قرع الجرس باضائة مصباح
 أمام الكلب قبل أن يلقيه المسحوق مباشرة ، فجاءت نتيجة هذه التجربة
 كنتيجة سابقتها . فاعاد التجربة وهو يربت على ظهر الكلب أو كتفه
 قبل أن يضع المسحوق مباشرة ، فكان يسيل لعاب الكلب بعد تكرار
 التجربة عدة مرات . ومن أمثال هذه التجارب التي قام بها بافلوف
 وزملاؤه أنه كان يعرض الكلب لصدمة كهربية خفيفة في ساقه قبل أن
 يعطيه المسحوق مباشرة ، فوجد أنه بنكرار هذه التجربة يسيل لعاب
 الكلب لمجرد تعرضه للصدمة الكهربائية . .

تري ماذا يمكن استخلاصه من أمثال هذه التجارب ؟

ان صوت الجرس أو اصاءه المصباح أو الربت على جسم الكلب ر
تعريض سامة لصدمة كهربيه ليست مثيرات فطرية طبيعية لافراز لعاب
الحيوان ، فلابد أنها أكتسبت هذه الخاصة لاقتترانها المباشر بالمثير
الطبيعي وهو وجود الطعام في فم الحيوان . وقد أطلق بافلوف على
هذه المثيرات البديلة انجديدة اسم « المثيرات الشرطية » كما أطلق على
الاستجابة للمثير الشرطى اسم الفعل المنعكس الشرطى أو المشروط
لأنه يحدث بشروط خاصة منها :

١ — الاقتتران الزمنى للمثير الجديد بالمثير الأسمى الطبيعي اقتترانا
مباشرا بحيث تكون الفترة بينهما وجيزه جدا . فقد وجد أن الفترة
المثلى هى نصف ثانية . ومن تجارب كثيرة أنها ان زادت على ٣٠ ثانية
لم يحدث الفعل المنعكس الشرطى .

٢ — أن يكرر هذا الاقتران مرات عدة كانت تبلغ في بعض الاحيان
١٠٠ مرة أو تزيد ، مع فوارق فردية بين الكلاب .

٣ — أن يكون الحيوان جائعا متيقظا وفى صحة جيدة .

٤ — عدم وجود مشتتات لانتباه الحيوان فى المعمل .

ونضع ما تقدم فى صورة أخرى فنقول ان الحيوان قد تعلم ان
يستجيب بافراز اللعاب لمثيرات رمزيه بديله جديده ليس بينها وبين
المثيرات الطبيعيه الأصلية علاقة مصطفية . ان هو الا ظهورها قبيل
المثيرات الطبيعيه عدد مرات . ومنذ ذلك الحين أطلق بافلوف على هذا
النوع من التعلم البسيط اسم التعلم الشرطى أو الانراط . ويتلخص
فى تعود الاستجابة لمثيرات جديده . أو اكتساب أفعال منعكسة شرطيه.
وبعبارة أخرى فهو تعود الاستجابة لرموز الأشياء . ورمز الشئ هو
كل ما يبوب عنه أو يشير اليه أو يعبر عنه أو يحل محله فى غيابه .

ولم تقف نجارب بافلوف وتلاميذه عند اكتساب الأفعال المنعكسه
الشرطية اللعابية عند الكلاب . بل نجاورها الى الأفعال المنعكسة
الحركية والانفعاليه عند الكلاب وغيرها من الحيوانات . بل عند
الانسان أيضا كأن يسحب الحيوان أو الانسان سامة مثلا عند سماعه
جرسا معينا يسبق صدمة كهربيه تصيبه فيها .

الاشراط عند الانسان :

اتسع نطاق التجريب في ميدان التعلم الشرطى بما أثبت وجود هذا النوع من التعلم لدى الحيوانات الدنيا والأطفال حسيثى الولادة والكبار . فمن الأفعال المنعكسة الشرطية التى أمكن اثارها تجريبيا بمثيرات شرطية لدى الانسان : افراز اللعاب وفتح الفم وتحريك جفن العيز وتغير سرعة النبض وسرعة التنفس ومنعكس الركبة وانقباض حدقة العين . . من ذلك مثلا أن انسان العين يتسع ان قل الضوء ويضيق ان اشتد — وهذان فعلا منعكسان طبيعيان . وقد أمكن عن طريق الاقتران الشرطى جعل انسان العين يتسع أو يضيق عند سماع الشخص صوت جرس معين . ففى إحدى التجارب سبق صوت الجرس الضوء بنصف ثانية ، وبعد تكرار هذا الاقتران حوالى ٤٠ مرة « تعلم » انسان العين أن يتسع أو يضيق عند سماع الصوت وحده ، أى أصبح الصوت وهو مثير غير طبيعى وغير فعال يحدث ما يحدثه المثير الطبيعى وهو الضوء . وتجربة « وطن » على الطفل « ألبرت » مثال آخر على التعلم الشرطى الانفعالى (ص ١٣٣) .

وقد أمكن عن طريق الاقتران الشرطى أيضا فضح ادعاء الاشخاص الذين يزعمون أنهم سم لا يسمعون فى حين أنهم أسوياء يسمعون . ويكون ذلك بقرع جرس متدرج الشدة بالقرب منهم « مثير شرطى » يعقبه مباشرة تعريضهم لصدمة كهربية فى أيديهم (مثير طبيعى) تجعلهم يسحبون أيديهم (فعل منعكس طبيعى) . ويتكرر ذلك عدة مرات كان الشخص غير الأصم يسحب يده عند مجرد سماع الجرس كما لو كان المثير هو الصدمة الكهربائية . وهذا دليل على أنه كان يسمع الصوت . أما الغرض من جعل الصوت متدرجا فى الشدة فهو معرفة المستوى الذى يصبح فيه الصوت غير مسموع دون الاعتماد على سؤال الشخص .

الاستجابة الشرطية :

اتضح أن كثيرا مما سماه بافلوف بالمنعكسات الشرطية ليس أفعالا منعكسة بالمعنى الدقيق لأنها لا تنقسم بما تنقسم به هذه الأفعال عادة من جبرية وتحجر واستمضاء على التعميد والتصوير ، بل هى استجابات يبدو فيها أثر الإدراك والتمييز والمرونة والتكيف للموقف .

من ذلك مثلاً أن افراز لعاب الكلب عند سماعه الجرس أو رؤيته الضوء أقل بكثير منه عندما يأكل بالفعل ، وأن حركات الكلب عند سماعه الجرس تختلف عن حركاته وهو يأكل ، وأن الكلب يكف عن الافراز ان تكرر سماعه الجرس دون أن يتبع ذلك بتقديم الطعام اليه . فالكف عن الافراز في هذه الحالة يعنى أن الكلب ميز بين الموقف الذى يقدم له فيه الطعام وبين الموقف الذى لا يقدم له فيه ، أى أنه نكف للموقف الجديد . ولو كان افراز اللعاب استجابة آلية لما تغيرت صورته ولما ظهر في صورة أخرى تلائم ما حدث في الموقف من تغيير . كذلك الطفل الذى أحرق النار يديه ذات مرة فهو لا يستجيب لرؤية النار مرة أخرى بسحب يده أو بالبكاء بل بعدم الاقتراب من النار . . لذا اتفق العلماء على تسمية هذه المنعكسات الشرطية بالاستجابات الشرطية ، لأن كلمة الاستجابة أوسع وأشمل من الفعل المنعكس ، ولأنها تشمل الحركات الارادية والحركات اللاارادية جميعاً .

• — مبادئ بافلوف الاشرطية

لم تقف تجارب بافلوف عند بيان أثر المثيرات البديلة حين تقترن بالطعام في تكوين الاستجابة الشرطية ، بل قام هو وتلاميذه وأتباعه بدراسة خصائص هذه الاستجابة والعوامل التى تؤثر فيها . وسرعان ما حورت طرقه في البحث بحيث يمكن استخدامها مع الأطفال والراشدين . وقد ربط بافلوف بين ملاحظاته وتجاربه وبين كثير من الطواهر المألوفة في حياتنا اليومية ، كما خصص الشطر الأخير من حياته لملاحظة مصطربي الشخصية في مستشفيات الأمراض العقلية وحاول تفسير ملاحظاته على ضوء دراساته الفسيولوجية . وقد خرج من هذا كله بعدد من المبادئ أبدىها بحوث أجريت في معامل أخرى ، وهى مبادئ من المرونة والشمول بحيث يمكن أن تفسر حوائب كثيرة من عملية التعلم وتكوين العادات عند الإنسان والحيوان . وقد سميت بمبادئ الاشرط التقليدي^(١) تمييزاً لها عن مبادئ نوع آخر من الاشرط سنعرض له بعد قليل ، ويسمى بالاشراط الاجرائي^(٢) :

١ - مبدأ الاقتران المتأني والمتابع

انضح أن المثير الشرطي يكون له أثر فعال ان صاحب المثير الأصلي في الزمان أو سبقه ، أما ان تلاه لم تحدث الاستجابة الشرطية الا بصعوبة بالغة . كما وجد أن الفترة المثلى بين المثيرين هي نصف الثانية . وعلى هذا يكون المبدأ الأساسي الأول للتعلم الشرطي هو مبدأ الاقتران المتأني والمتابع .

٢ - مبدأ المرة الواحدة

لقد كان بافلوف في تجاربه الأولى بكسر ربط المثير الشرطي بالمثير الأصلي عدة مرات قد تبلغ المائة أو تزيد ، غير أنه انضح أن الاستجابة الشرطية قد تتكون من فعل المثير الشرطي مرة واحدة ليس غير . ويحدث هذا بوجه خاص في الحالات التي تقترب فيها التجربة بانفعال شديد ولذلك أمثلة كثيرة في الحياة اليومية . فالطفل الذي لمسه النار أو لدغه زنبار مرة واحدة بحجم عن الاقتراب منهما بعد ذلك ، كذلك الطفل الذي أوشك على الغرق أو الذي عاقبناه مرة بشده على خطأ ارتكبه ، بل لقد استطاع « وطنس » وعبره أن يجعل الطفل يخاف الفأر من مرة واحدة (ص ١٣٣) . هذا المبدأ كما يرى بقل من أهمه التكرار في التعلم الشرطي وتكوين العادات .

٣ - مبدأ التدعيم Reinforcement

لاحظ بافلوف أن الاستجابة الشرطية لا تتكون أصلاً الا اذا اقترن المثير الطبيعي (الطعام) بالمثير الشرطي (الجرس) أو سعه مباشرة مرات متتالية ولعدة أيام متتالية ، كما أنها متى تكونت فانها لا تثبت وتبقى الا اذا قويت من آن لآخر وبصورة منتظمة ، شأنها في ذلك شأن كل عادة وكل استجابة مكتسبة . وتسمى تقوية الرابطة بين المثير الشرطي والاستجابة الشرطية بالتدعيم . والاستجابة الشرطية متى تكونت وتمكنت بفيت عدة شهور أو ما يزيد . ويلاحظ أن المدعيم في هذه الحالة نشأ عن اشباع دافع الجوع عند الحيوان أي انخفض حالة التوتر لديه . فكان تقديم الطعام كان بمثابة مكافأة للكلب وبوع من الثواب على استجابته المقبلة .

٤ - مبدأ الانطفاء extinction

هو عكس مبدأ التدعيم . فالانطفاء هو اثاره دون تدعيم . ويتلخص في أن المثير الشرطي ان يكون ظهوره دون أن يتبعه المثير الأصلي من آن لآخر أي دون مدعيم بمساءب الاستجابة الشرطية ، المباشرة بالتدريج حتى تزول . فالكلب الذي تعود أن يسيل لعابه عند سماعه جرساً لا يعود يسيل لعابه ان يكرر سماعه الجرس مرات كثيرة دون أن ينلو ذلك بتقديم الطعام اليه . والأمثلة على ذلك كثيرة في الحياة اليومية . فالطفل الصغير لا تعود يبدو عليه علامات البشور والمسرور (استجابة شرطية) ان يكرر سماعه صوت أمه (مثير شرطي) دون أن تحضر الي جانبها (مثير أصلي) ، وفل مثل ذلك في الطفل الذي نكث من مهدده بالعقاب (مثير شرطي) ولا تعاقبه (مثير أصلي) فإنه لا يعود يكثر للمهددنا . ونحن لا نعود نخاف صفارات الانذار (الخوف هنا استجابة شرطية) ان تكرر سماعنا لها (مثير شرطي) دون أن يفترون ذلك سماع الأتوار أو الخصب (مثير أصلي) . ذلك أن المثير الشرطي ان لم ينبه المثير الطبيعي ظل الفرد في حاله من التوقع والاستعداد المصحوب بالتوتر ، وهذا نوع من العقاب قبل بالاستجابة الشرطية الى الانطفاء .

وقد دلت التجارب على أن الاستجابات الشرطية التي تكتسب في مواقف مشردة للقلق والخوف تقاوم الانطفاء الى حد كبير وتترزع الى التعميم بسهولة أي الى أن تثربها مواقف مشابهة ، كما كانت الحال مع الطفل « البرت » الذي أصبح يخاف من كل ما يشبه الفأر . وبينما اكتسب الطفل هذه المخافة الشاذة من ثلاث مرات ، اذا بعلاجه منها يقتضي ثلاثين جلسة .

وقد أفاد بعض المعالجين النفسيين من مبدأ الانطفاء في علاج بعض المخاوف الشرطية الشاذة كخوف الطفل من الأرنب أو من الظلام أو خوف الكبار من ركوب المصاعد الكهربائية . والطريقة هي أن يقدم الشيء المخيف الى الشخص الخائف عدة مرات في ظروف آمنة أو مسارة لا تثير في نفسه الخوف ، كأن يعرض الأرنب على الطفل وهو على مسافة بعيدة منه . أو وهو محبوس في قفص ، أو مجسود صورة للأرنب . . . وحتى تكرر رؤيته للأرنب دون أن يناله منه أذى ، أي في ظروف لا تدعم الخوف في نفسه ، تضائل خوفه من

الأرنب تدريجيا حتى ينطفئ ، • وتسمى هذه الطريقة في العلاج
بطريقة الاستئصال الشرطى deconditioning •

ونشير أخيرا الى أن انطفاء الاستجابة نوع من التعلم ، هو تعلم
الكف عن القيام بعمل لا يقترون بتدعيم •

• — مبدأ تعميم المثيرات St. Generalization :

لوحظ أن الكلاب تستجيب بافراز اللعاب ، في اول الأمر ، لجميع
المثيرات التى تشبه المثير الشرطى من بعض الوجوه •• فالكلاب التى
تعلمت أن يسيل لعابها عند سماع نغمة ذات تردد معين (١٠٠٠ ذبذبة/
ثانية) يسيل لعابها أيضا عند سماعها نغمات تقترب في ترددتها من هذه
النغمة (٨٠٠ ذبذبة/ثانية) ، وأن الكلاب التى تعودت أن يسيل لعابها
لرؤية دائرة مضيئة يسيل لعابها أيضا عند رؤية قطع دائس ، وأن تلك
التي تعلمت أن تستجيب باللعاب ان ربتناها على كتفها أو خصرتها
يسيل لعابها أيضا ان ربتناها على نقطة أخرى قريبة من الأولى ••
وكلما زاد التشابه بين المثير الشرطى والمثير الأسمى زادت قوة الاستجابة
الشرطية وكانت أكثر دواما وبقاء • والمواقف تتشابه من حيث الحجم
أو الشكل أو الموقع أو الشدة ، وتكون الاستجابة لاي واحد من هذه
الجوانب أولها جميعا •

هذا هو مبدأ تعميم المثيرات ويتلخص في انتقال أثر المثير أو الموقف
الى مثيرات ومواقف أخرى تشبهه أو ترمز اليه • وهو يفسر لنا كثيرا
من سلوكنا اليومي ، فمن لدغه ثعبان فإنه يخاف من رؤية الحبل ،
والطفل الذى عضه كلب معين يخاف من جميع الكلاب الأخرى • كذلك
الطفل الذى يخاف أو يكره أباه فإنه يخاف أو يكره كل من شابه أباه في
المركز أو النفوذ أو الشكل فاذا به يتوجس أو ينفّر من المدرسين
والرؤساء ورجال الشرطة والأطباء •• والسبب الذى نشأ على خجل
شديد من المحرمات من قريباته قد يمتد خجله الى النساء جميعا • وتهيب
الطالب من مواجهة جماعة والحديث أنيها قد يكون منشؤه سخرية
المدرس منه أمام زملائه في الصف وهو تلميذ صغير •• والمصاب
بمرض نفسي يتأثر ويشهد انفعاله حيال المواقف التى تشبه الموقف
الأصلى الذى أصيب فيه بصدمة ، فالتبنت التى سفت في جدول ماء

بين الصخور وكادت تموت أصابها خوف شديد شاذ من رذاذ الماء والماء الجاري (ص ١١٨) ومما يذكر أن مدرسة التحليل النفسى تؤكد أهمية استجابات الطفل الانفعالية لوالديه وصلاته العاطفية فى تحديد استجاباته لدرسيه ورؤسائه والدولة وكل ما يمثل النفوذ .

وهذا يعنى أن العادات التى اكتسبناها فى موقف معين يميل أثرها لى أن ينفذ الى مواقف أخرى نسيبها بالموقف الأول ، كعادة المثابرة و لأمنه . . وكلمة راد هذا التشابه كان احتمال انتقال الاثر أى التعميم كبيرا .

٦ - مبدأ التمييز Discrimination

لوحظ أن المثيرات المتشابهة التى يستجيب لها الكلب بافراز اللعاب فى أوائل التجربة ، لو تدعم أحدها - أى اقترن بتقديم الطعام - ولم يدعم الآخر استجيب الكلب للمثير الذى ناله التدعيم ولم يستجيب بالآخر . من ذلك أن أحد الكلاب قد تعلم أن يستجيب عند سماع نغمة ترددها ٨٠٠ ذبذبة فى الثانية . فكان فى أول الأمر يستجيب لنغمات أعلى حتى ما بلغ تردده ١٠٠٠ ذبذبة فى الثانية . لكن المثير عن طريق تدعيم بعض هذه المثيرات وعدم تدعيم الأخرى استطاع أن يجعل الكلب يميز بين نغمات ترددها ٨٠٠ و ٨١٢ و ٨٢٥ ذبذبة فى الثانية ، أى يستجيب لبعضها ولا يستجيب لبعضها الآخر .

فالتمييز هو التغلب على التعميم أى التفرقة بين المثير الأصلي والمثيرات الأخرى الشبيهة به نتيجة لتدعيم المثير الأصلي وعدم تدعيم المثيرات الشبيهة به . فهو نوع من « التدعيم الانتقائى » أساسه التدعيم والانطفاء .

ويبدو أن هذا المبدأ فى مظاهر كثيرة . فالطفل الصغير يسمى كل رحن مراه « باب » . لكنه بفصل التدعيم وعدم التدعيم من البيئة الاجتماعية لا يلبث أن يصحح خطأه هذا ونعميمه الفضفاص فلا يعود يطلق هذا اللفظ إلا عنى أبيه فقط . كذلك الحال وهو يتعلم أسماء الأشياء : كلب فقط . تفاح ، فم . . فهو يعمم أولا ثم يصحح أخطاءه بالتمييز تدريجيا . كذلك الطفل ان رأى أن سلوكا معينا يحوز رضا والديه هل انى نكرار هذا السلوك مع الغير (تعميم) . فان رأى أن هذا السلوك يقابل بالاستهجان من الآخرين تركه الى غيره (تمييز) .

٧ - مبدأ الاستبصار :

دلت التجارب على الحيوانات أن المثير الشرطي ينتقل أثره الى مثير آخر يسبقه مباشرة . فان كان الضوء الذى يبشر بقدوم الطعام يسيل لعاب الكلب فالجرس الذى يسبق الضوء يسيل لعابه أيضا . وتسمى الاستجابة الشرطية في هذه الحالة استجابة من الرتبة الثانية . فاذا كان ظهور العصا يحل الطفل على تثبيته ما فأمره به ، فسماعه كدمة التحذير التى تسبق ظهور العصا يكفى لحمله على الاطساعة . بل نستطيع أن نذهب الى أبعد من ذلك فنجعل الكلب يسيل لعابه لصدمة كهربية خفيفة تسبق دقة الجرس السابق مباشرة ، أى أننا نستطيع تكوين استجابة شرطية من الرتبة الثالثة .. وهكذا .. وهذا يبدو في حالة الطفل الصغير اذ يكف عن البكاء حين ترضعه أمه ، ثم حين تحمله ، ثم حين يراها ، بل حتى حين يسمع صوتها قبل أن يراها .

٦ - دور الاشراف في التعلم

يعتقد علماء التعلم الشرطى أن المبادئ السابقة التى يفسر الاستجابات الشرطية - وهى عادات بسيطة كما رأينا - تستطيع أن تفسر أيضا أنواع التعلم المعقدة ككتساب المهارات وحل المشكلات ، ويرى آخرون أنه يجب التمييز بين أنواع مختلفة من التعلم .. بل لقد بدا لبافلوف وأصحابه أنهم يستطيعون تفسير جميع مظاهر السلوك الانسانى والحيوانى عن طريق المنعكسات الشرطية تفسيرا موضوعيا بحثا دون الالتجاء الى مفهومات علم النفس ومصطلحاته . وعلى هذا يكون مفتاح فهم السلوك هو علم الفسيولوجيا . وقد استهوت هذه الأفكار « واطسن » مؤسس المدرسة السلوكية التى لا تدخل في تقاسيرها غكرة « الشعور » أو « الغرض » أو « الجهد » أو « المشكلة » .. فنأدى بأن جميع ضروب التعلم وتكوين العادات عند الانسان والحيوان تتلخص في اكتساب منعكسات شرطية . وبعبارة أخرى فكل تعلم ترابط الى بين مشيرات شرطية واستجابات طبيعية أصلية فيه يثار السلوك برموز واشارات تنوب عن مثيراته الأصلية : من تعلم القراءة الى تعلم الهندسة التحليلية ، ومن تعلم لعبة التنس الى تعلم لعبة الشطرنج ، ومن تعلم القط الخروج من قفص

الى تعلم الطفل ربط حذائه ، ومن تعلم القفز فوق سُرر الى ادخال
المخدرات .. وأيا كان مقطع الرأى ، فالتعلم الشرطى يقوم بدور هام
فى كسب اعادةات . فليست العادة — كل عادة — الا استعداد الفرد
لأن يستجيب لعلامات ورموز تنوب عن المثيرات والموانئ لاصلية .
خذ على سبيل المثال ترويض الحيوان نرى أنه ينحصر فى الاستعاضة
عن مثيرات طبيعية ، كاطعامه أو ضرب أو ملاحظته ، بعلامات منها
كلام المروض أو حركات يديه أو مثيرات صناعية أخرى . فتعليم الدب
أن يرقص عند سماعه الموسيقى يضع المروض ادب موى لوحة معدنية
ساخنة ، فيبدأ الدب فى رفع قدمه واحده بعد أخرى لاتقاء حراره
اللوحه التى نلسه ، وفى هذه الاناء نعزف الموسيقى .. وهكذا حتى
يعلم الحيوان آخر الأمر أن يرفع قدمه على المتالى أى يرتص عند
سماعه الموسيقى وحدها . لقد أصبحت الموسيقى وهى مثير غير طبيعى
يؤدى مهمة المثير الطبيعى وهو الحرارة المطلقة على قدمى الحيوان .
والخيل يمكن تعليمها التوقف عن السير بأن نسمعها كلمه « هس » مثلا
وربط هذه الكلمه بجذبة قوية مؤله للجام الموضوع فى فمها .

أما فيما يتصل باكتساب العادات عند الانسان محسبا أن نسر الى
أن الرضيع تفوم شفتاه بحركات ارتشاف اللبن لاجرد رؤسه أمه
أو زجاجة اللبن قبل أن يوضع الثدي فى فمه . وأن النوم يبدأ فى مداعبة
الطفل حين يرانا نعد له فراشه أو ونغنى له أغنية خاصة .

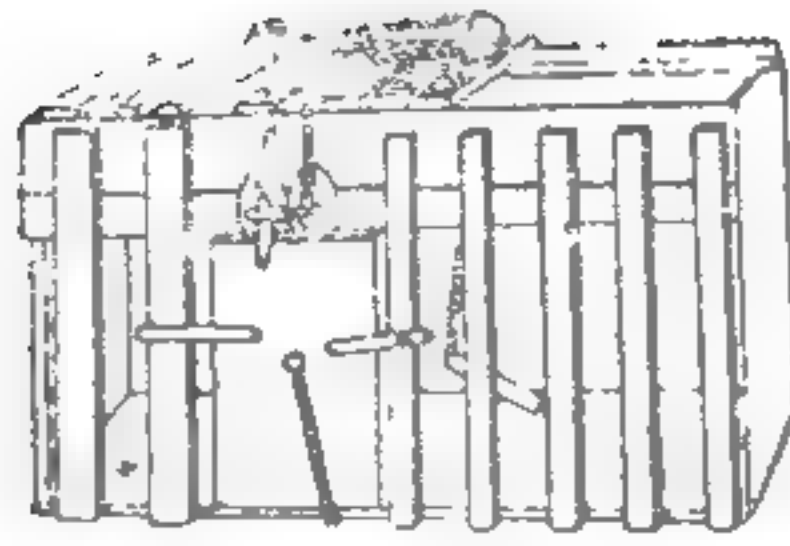
كذلك يبدو أثر التعلم الشرطى واضحاً فى تعلم الطفل الكلام . فهو
ينطق بكلمة « بابا » مثلا ويسمع نفسه وهو ينطقها . أى ان النطق
ارتبط بسماع الكلمه فتصبح النكلمه المسموعة مثيرا شرطيا بدعو الطفل
الى نطقها مرة أخرى . وهكذا يمشى فى تكراره حتى يعلبه اللعب أو
يشغله شىء آخر .

وفى تعلم القراءة يعرض المدرس للتلميذ على السبورة رسم حيوان
صغير والى جانبه رمز معين هو كلمه « قط » . ففى أول الأمر لا يكون
هناك ارتباط من أى نوع بين هذا الرمز ومعنى القط . أما بعد التدريب
فيمكن الاستغناء عن صورة القط . وهذا بكفى رؤية كلمه « قط » لاثارة
معنى القط فى ذهنه . وكذلك الحال فى جميع ما يتعلمه من أسماء
وصفات .

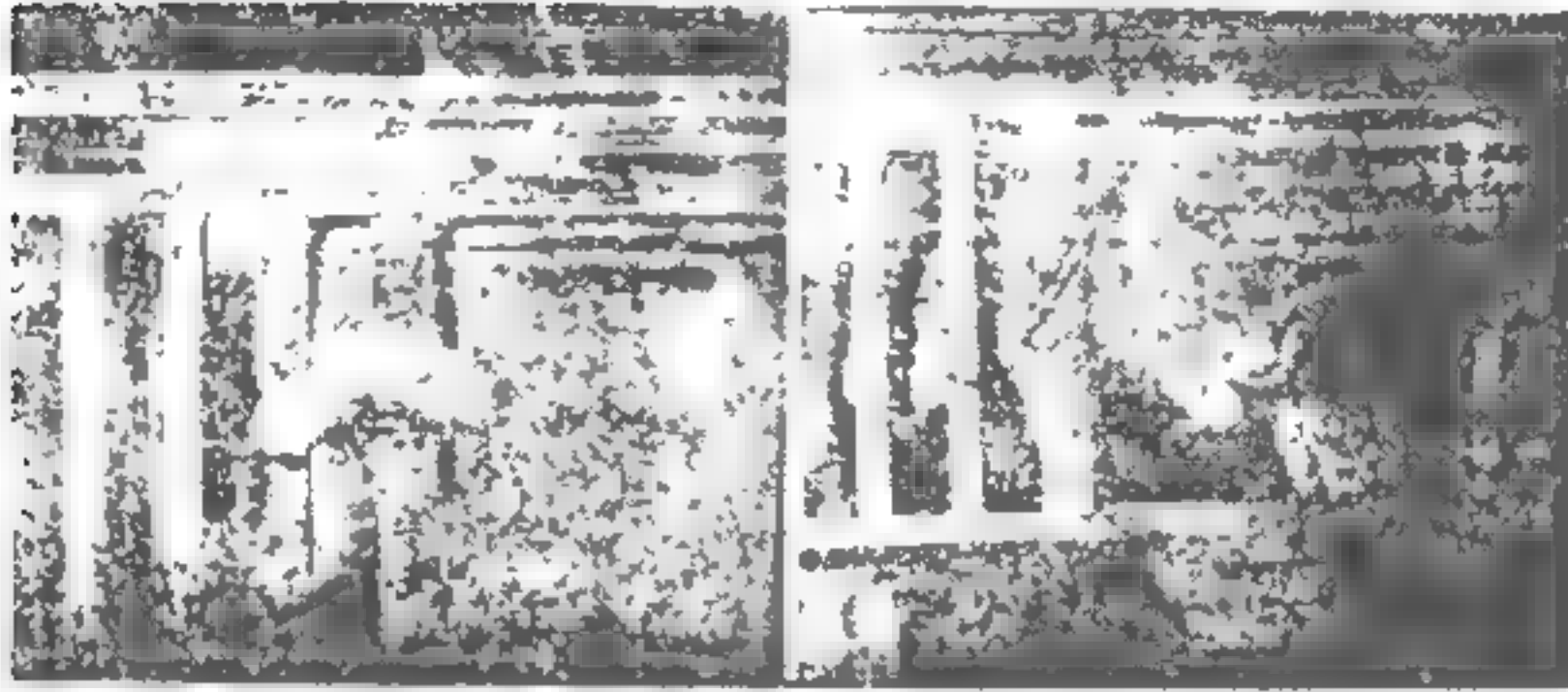
وقد رأينا من قبل أن التعلم الشرطي في محوّر دوافع الغفيرة من ناحية مثيراتها . وكذلك في اكتساب المخاوف الشاذة Phobias من ذلك أن ألم الجوع عند الرضيع يثير فيه الخوف . وهذه استجابة طبيعية . لكن تكرار شعوره بالجوع وهو في مكان مظلم ، أو في مكان هادئ أو بعيدا عن أمه .. قد يجعله يتعلم الخوف من الظلام أو من المكنث في مكان ساكن ، أو من ابتعاده عن أمه .. بل نستطيع أن نقول أن التفاؤل والانشاؤم نتيجة تعلم شرطي ، أي ارتباط شخص أو شيء معين بخبرة سارة أو مؤلمة ذات يوم .

٧ - نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ

قام العالم الأمريكي « ثورنديك » Thorndike (١٨٧٤ - ١٩٤٩) وهو عالم سلوكي النزعة أي من علماء التعلم الشرطي بأجراء تجارب عدة على أنواع مختلفة من الحيوانات - كالكلاب والقطط والدجاج والأسماك والقرود .. وذلك لدراسة قدرتها على التعلم . فمن تجاربه المأثورة وضع قط جائع في قفص لا يمكن أن يفتح بابه إلا بالضغط على لوحة خشب أو جذب حبل ثم رفع مزلاج بسيط أو إدارة مقبض (أنظر شكل ١٠ و ١١) ، ثم اغراؤه بقطعة من السمك خارج القفص . لقد لاحظ أن القط يصبح في حالة عنيفة من النهيج والاضطراب : يعض قضبان القفص ويضربها بمخالبه ويحاول أن يقحم جسده بين القضبان .. ويأتي بكثير من الحركات العشوائية الفاشلة، إلى أن يتفق له أن تمس يده أو جزء من جسمه لوحة الخشب أو المزلاج فيفتح الباب ، فيندفع الحيوان الجائع ليلتهم طعامه . وكان المجرّب يسجل الزمن الذي يستغرقه القط في ضبطه هذا حتى يتاح له فتح الباب ، ثم يعيد التجربة ويسجل الزمن الذي يمضيه القط في محاولته الثانية ثم الثالثة وهكذا حتى يستطيع الحيوان تعلم فتح الباب ، أي الخروج من القفص بمجرد وضعه دون محاولات أو أخطاء هنا يقال أن القط قد اكتسب عادة فتح الباب . وقد خرج ثورنديك من هذه التجربة وأمّالها - على القط وغيره من الحيوانات - بأن الحركات العشوائية الفاشلة التي يقوم بها الحيوان تتحول بالتدريج ويبطئ في محاولاته المتكررة ، كما يتناقص الزمن اللازم لخروجه أيضا لكنه تتناقص غير ثابت أو منتظم ، أي أن سلوك الحيوان لا يتحسن



شكل (١٠)



شكل (١١)

بحسبنا مفردا • وقد جرب العدد في أمثال هذه التحريه أن نسطح نتائجها في صورة رسم بياني يسمى « منحى التعلم » • وهو رسم بياني يبين عدد المحاولات التي قام بها الحيوان وبين الزمن اللازم لفتحه الباب (أنظر شكل ١٢) •

تحليل هذا الموقف التعلمى :

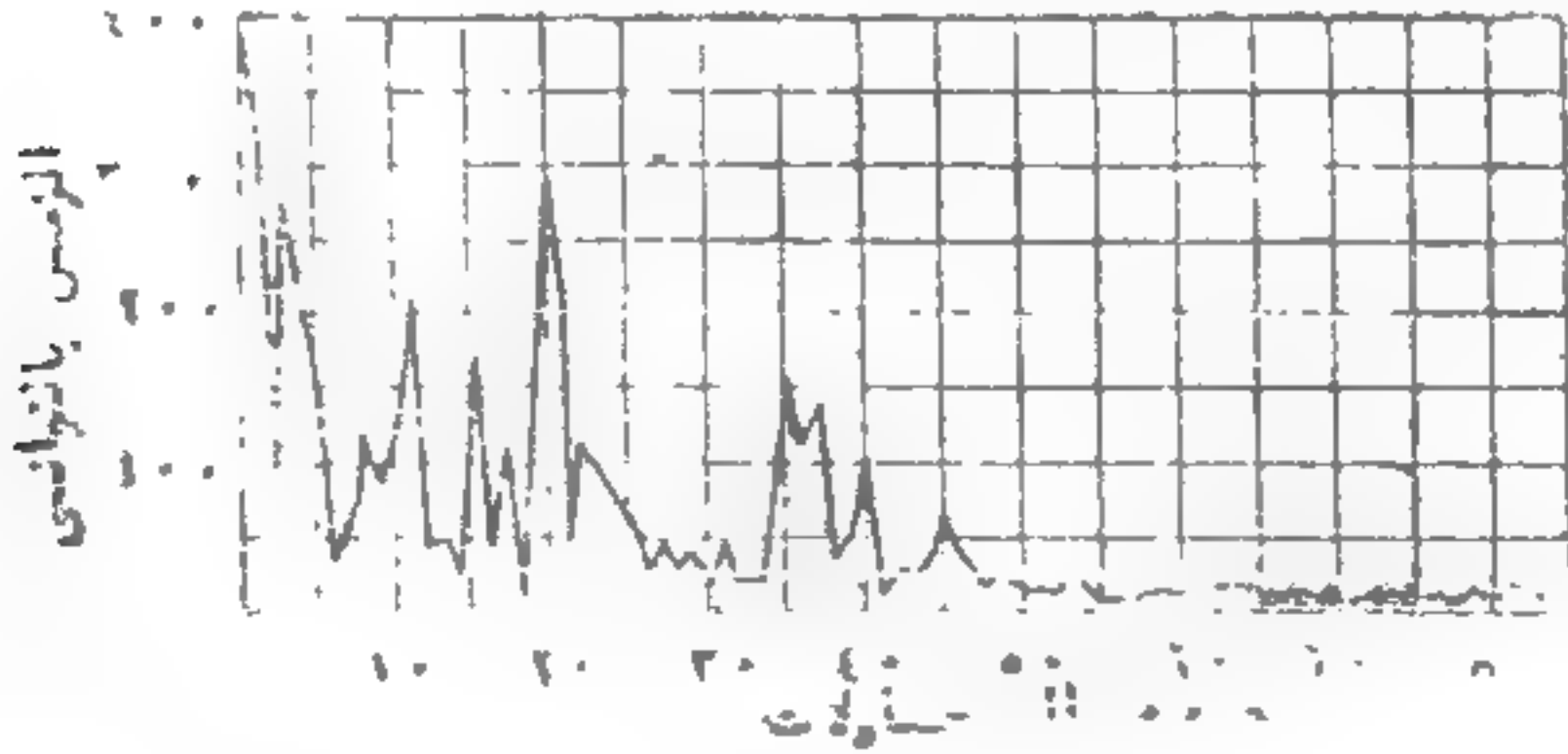
١ - يلاحظ أن القط كان حيال موقف جديد لم يسبق له أن خبره أى أنه كان حيال « مشكلة » •

٢ - كما كان في حالة جوع أى تحت تأثير دافع معين •

٣ - وقد اضطره الجوع الى القيام بعدد من الاستجابات للتعلم على المشكلة وإزالة العائق • وقد مضى في محاولاته حتى نجحت

(١) الزمن بالثواني لاجدى القطط : ١٦. - ٢. - ٩. - ٦. - ١٥ - ٢٨ - ٢. - ٢. - ٢٢ - ١١ - ١٥ - ٢. - ١٢ - ١. - ١٢ - ١. - ٧ - ٦ - ٦ - ٨ - ١. - ٥ - ٨ - ٨ - ١.

أحدها فأشبع الحيوان دافعه ، أى أن التعلم تم نتيجة للنشاط الذاتى للحيوان .



شكل (١٢)

محسوس القطع من قطط ثورنديك - وميد يتضع تتأخر الزمن تكرار المحاولات لكنه سامس غير منتظم . ففي المنحنى ارتفاعات بعد انخفاضات . وهذا ما جعله يعتقد أن الحيوان يتخبط في تعلمه .

٤ - كما يلاحظ أن الاستجابة الناجحة مثاب وتدعم د يثمر الحيوان بعدها مباشرة بالطعام .

نتائج ثورنديك :

من هذه التجارب وأعمالها بدأ ثورنديك يسأل : هل يعلم الحيوان عن طريق التفكير . أى استخدام الأفكار ، أم عن طريق التخبط الأعمى والتمحيث ^(١) الذى لا يقوم على الملاحظة والهم وإدراك العلاقات ؟ غير أنه ما لبث أن استبعد الفرض الأول لأن محضات التعلم تدل على تحسن تدريجى غير منتظم ولا تشير إلى أن الحيوان قد انتقل اتصالاً فجائياً من حالة الجهل إلى معرفة حل المشكلة . عموماً كان الحيوان يتعلم عن طريق التفكير لاستطاع أن يحل المشكلة سريعاً حين يعاد عليه التجربة ، كما استبعد أيضاً أن الحيوان يتعلم عن طريق التصادف . فقد دلت تجارب هام بها على أن الخطأ والقرودة لا يسببان أن نمجد من خبره حيوان آخر يعرف حل المشكلة ويقوم بهذا الحى أمامها بل يلجأ إلى التخبط حين توضع في هذا

(١) التميث هو أن يطلب المرء الشيء بيده قبل أن يبصره .

موقف نفسه • لقد وصل الى السيجة الآنية : وهي أن الحيوان لا يتعلم عن طريق الملاحظة والتفكير بل عن طريق التحبط الحركي الأعدى الذي تزول فيه الحركات الفاشلة بطريقة آلية تدريجية عمياء ويثبت الحركات الناجحة حتى يأتي الحل مصادفة واتفقا • وقد سمي هذا التعلم بالتعلم عن طريق المحاولات العمياء ^(١) أو التعلم بالمحاولة والخطأ لأنه يخلص في محاولة عدة طرق أغلبها خاطيء •

ولم ينصر بجارب ثورنديك على الحيوانات فقط بل أجرى فيضا من التجارب الممنوعة على الانسان وخرج منها بأن التعلم بالمحاولة والخطأ ليس وثقا على الحيوان ، فالانسان يتعلم المهارات الحركية ، تتعبه السس ، لا عن طريق التفكير والفهم والاستتصار بل عن طريق استجابات حركية ممنوعة يزول منها الخاطيء ويثبت الناجحة •

وقد تربى على مقارنه خطوط التعلم عند الانسان بخطوط التعلم عند الحيوان ان افترض بأن الصفة الآلية التي نهيم على تعلم الحيوان هي أساس تعلم الانسان أيضا • ومع أنه لا ينكر أن تعلم الانسان أكثر دقة وأبعد مدى من تعلم الحيوان إلا أنه كان يصل ميلا شديدا الى تفسير التعلم المعقد بالتعلم البسيط • والى مضاهاة الصور البسيطة من التعلم الانساني بتعلم الحيوان • فليس التفكير عند الانسان إلا مجموعة عادات آتية تكون عن طريق المحاولة والخطأ • وقد مختلف التفكير عن أنشيط الآلى فى الظاهر لكنهما يتشابهان من حيث الأساس •

وقد أراد ثورنديك أن يصوغ نظريته هذه فى قالب فسبولوجى فقال ان التعلم الانسانى والحيوانى يخلص فى تكوين روابط فى الجهاز العصبى بين الأعصاب الحسية التى تتأثر بالمعرات وبين الأعصاب الحركية التى تحرك العضلات فتؤدى الى الاستجابة الحركية •

موجز هذه النظرية أن التعلم عند الانسان والحيوان يحدث عن طريق المحاولات والأخطاء • ويخلص فى روابط آلى بين مشيرات واستجابات •

(١) يرى بعض علماء التعلم الشرطى مثل « كلارك هل » ان هذه المحاولات عشوائية الى حد كبير ، بينما يرى « جينس » أنها غير عشوائية لكنها محاولات ممنوعة •

المحاولة والخطأ عند الانسان :

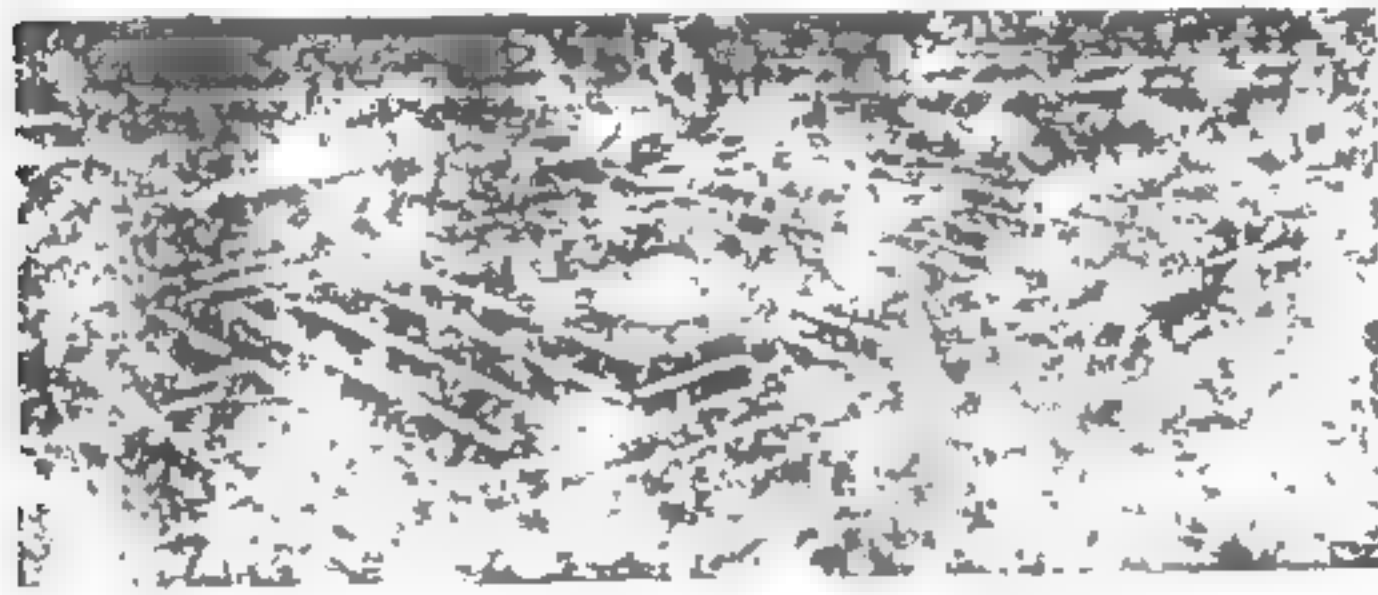
• نرى هل يتعلم الانسان حقاً بالمحاولات العمياء التي يراها ثورندينك
أنفس تعلم الحيوان ، أم أنه يختلف عنه وما هو وجه الاختلاف ؟



شكل (١٢)

ولما كان من المخرج وضع انسان في قفص بعد تجويعه فالمتبع أن
يعطى لغراً ميكانيكياً ليحله • ومن الأغوار التي تستخدم حلقة من
السلك مداحلتان (انظر شكل ١٣) لا يمكن فصل احدهما عن
الأخرى الا اذا كانت كل منهما في وضع خاص • ندل الملاحظة على
أن الانسان يبدأ في العدة بمحاولات عشوائية كثيرة يبدو أنها
لا تختلف عن تخطيطات القط المحبوس في القفص • فإذا به يندفع في
شد الحلقتين وجذبهما وتقليبهما في كل اتجاه ، وإذا به يكرر أحيانا
نفس الحركات الخاطئة عدة مرات • وقد يأخذ الانفعال فيزداد
تخطيطه ويزداد حركته بقدر ما تقل ملاحظته • غير أن الملاحظة
الدقيقة تبين أن سلوكه هذا لا يخلو من شيء من التفكير ، لأننا نراه
يتوقف بين حين وآخر ليتأمل وضع الحلقتين ويفحصهما كأنه يبحث
عن مفتاح يحل به هذه المشكلة المستعقدة • وحتى ان اتفق له أن يقع
على الحل مصادفة — فلم يفهم مفتاح الحل — ثم أعدنا عليه التجربة
لم يسرف في التخطيط كما فعل في المرة الأولى ، بل نراه قد أفاد من
محاولاته وملاحظاته السابقة فلم يعد يكرر كثيرا من أخطائه ، بل

أخذ يركز انتباهه في الأوضاع التي يرجح أنها كانت السبيل إلى حل المشكلة . وهكذا يقرب من الحل الصحيح أسرع بكثير من الحيوان . ولا ننسى أن الإنسان يستخدم في هذه الحالة أسلحة لا توجد لدى الحيوان ، منها اللغة . فباللغة يستطيع الإنسان عقد حديث مع نفسه . وتحليل محاولاته وتذكرها . هذا إلى ما لديه بطبيعة الحال من خبرات أضخم على التصور والملاحظة والذكر والتفكير . وما ينعم به من قدرة على ضبط النفس تحد من اندفاعه وتهوره بما لا يقاس إلى الحيوان ، ثم ما يتميز به من مهارة يدوية فائقة .



شكل (١٤)

الفار في المذاهة : من الوسائل الأخرى التي نستخدم لدراسة التعلم عند الحيوان ، أن نضعه — وهو جائع أو عطشان ^(١) — عند مدخل مذاهة maze مربعة الجدران . وقد وضع طعامه أو شرايه عند مخرج المذاهة . ويكون المذاهة من عدة دهاليز متداخلة بعضها مسدود والآخر مفتوح . وعلى الحيوان أن يجد طريقه الصحيح إلى نهايتها لتخثر بما يشبع دافعه (أنظر شكل ١٤) . والحيوان المفضل في هذه التجربة هو الفأر الأبيض . لقد لوحظ أن الفأر يجري خلال الدهاليز أول الأمر بحسور عشوائية ، وكثيرا ما يعود إلى الحرى في دهاليز خائفة أو مسدودة . ثم يظل في تخطيطه هذا حتى يقع على الطعام آخر الأمر مصادفة . غير أنه لوحظ أنه بتكرار المحاولات يوما بعد آخر ، تقل أخطاؤه تدريجيا ، ويقل تلوؤه في الدهاليز المسدودة ، حتى أنه ليعتدد بعد عدد من المحاولات في أن يلجها ، وأخيرا يمر بها دون

(١) يجوع عادة ٢٤ ساعة قبل كل محاولة .

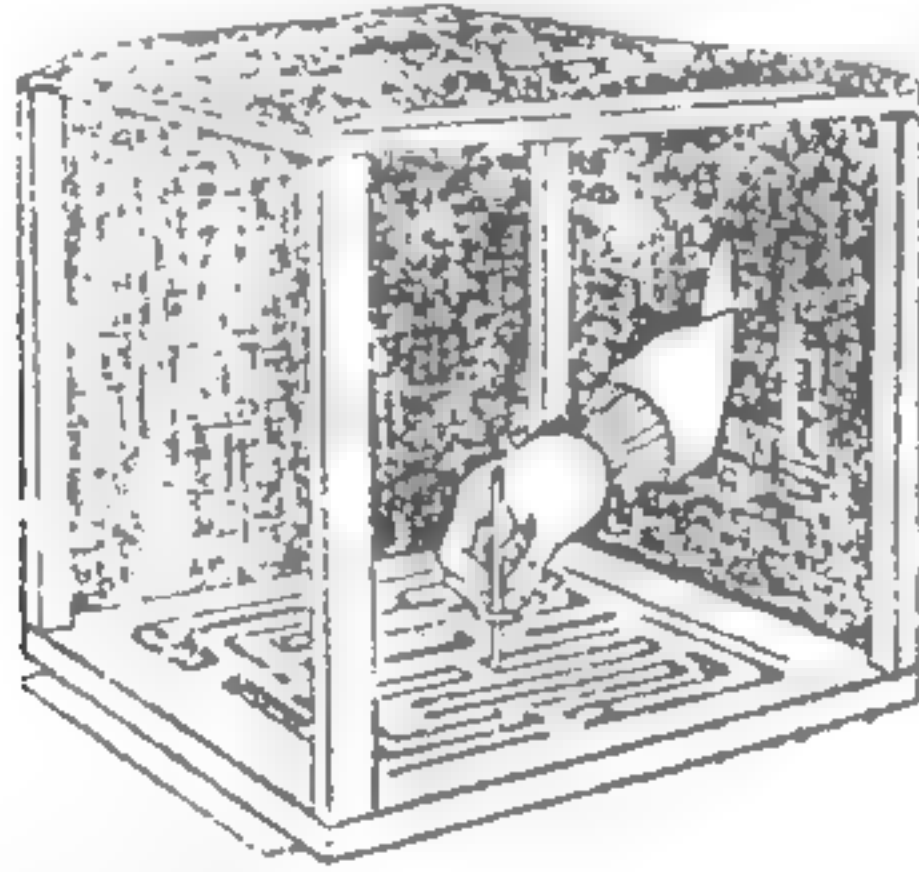
آن يلتفت اليها . . وبعبارة أخرى لقد تعلم الفأر شيئاً ما . كما لوحظ أننا اذا عرضناه لصدمة كهربية وهو يسير في دهليز مسدود تجنب السير فيه على نحو أسرع .

نقول المدرسة السلوكية الميكانيكية لمنشئها « واطسن » ان التعلم في هذه الحال كان نتيجة لمرابط آلى متسلسل بين مثيرات واستجابات عضائية . غير أن هذا التفسير لا يثبت أن ينهار حيال التجربة الآتية : فقد صنعت متاهة خاصة وغمرت دهاليزها بالماء بحيث تضطر الفأر الى أن يسبح فيها حتى يصل الى طعامه أى سنخدم حركات وعضلات مختلفه عن الحركات التى كان يقوم بها فى المتاهة العادية . فكان الفأر المدرب يتبع نفس الطريق الصحيح الذى تعلمه من قبل . مثل الفأر فى هذه الحال كمثل كلب كسرت إحدى سيقانه ، فهل يعجز عن الذهاب الى بيته ؟ . انه لا يزال يتعرف بيته فيذهب اليه جبرياً على سيقانه الثلاث الباقية . وفى هذا ما يدل على أن ما تعلمه الفأر ليس مجرد حركات آلية متسلسلة . فعاداً يتعلمه الفأر اذن ؟ . يبدو أنه يكون فكرة عامة غامضة عن المتاهة من حيث هى وحدة وكل . وأنه يدرك بعض العلاقات بين أجزاء المتاهة ، دهاليزها المسدودة والمفتوحة وجدرانها واتجاهاتها وزواياها والطعام والرائحة المنبعثة منها والأصوات التى تصدر عن وقع أقدامه ، ويحاول تحديد هذه الأجزاء جميعها فى المتاهة فيكون منه كمثل شخص يهبط لأول مرة مدينة كبيرة لا يعرفها . فذا به يأخذ فى تحديد ما يراه من شوارع وحارات ومفرقات ومصافات وعلامات مميزة بما يعينه على بلوغ المكان الذى يقصده ، كما يهتم بتمييز بعضها عن البعض تبعاً لعلاماتها التى تثير انتباهه ، حتى تصبح المدينة بالتدريج مكاناً مأوفاً . وبعبارة أخرى لا نكون حركات الفأر آلية عمياء ، بل يحكمها ويسيطر عليها أداركه وانتباهه الى المعالم التى يكشفها تدريجياً وتميزه بين الدهاليز المسدودة والمفتوحة . على هذا النحو تقل أخطاء رويدا رويدا بتقديمه فى التدريب حتى نزول . وبعبارة أخرى لا يكون التعلم فى هذه الحالة آلياً أعمى ، بل تعلم يهتدى بالانتباه وإدراك العلاقات والتدبير ولا بخلو من الملاحظة والفهم والاستبصار .

(١) مما يذكر أننا لو أدركنا المتاهة بمقدار ١٨٠ درجة اضطرب الحيوان اضطراباً شديداً ولجأ الى كثير من التخطي ، والمرجح أن يكون ذلك نتيجة لتغير المنبهات خارج المتاهة كضوء الحجرة ، والتى كان يتخذها علامات مميزة يهتدى بها .

على هذا البحر أيعنا يتعلم الحمر أن يعود وحده من الحقل كل مساء إلى منزل صاحبه . ويسنميع الحطم الزاجل أن يعود إلى مأواه الأول بفعل ضائفة من المعالم تراها عيناها الحادتان .

الانسان والمتاهة : تستخدم لتجريب على الانسان متاهات مرسومة على الورق . و من قطع من المعدن بها أخاديد تتوهم مقام الدهاليز في متاهات الحيوان . وعلى الشخص المخصوص أن يمر بقلم معدني في هذه الأخاديد حتى نهاية المتاهة ، بحيث لا يرى المتاهة أو يكون معصوب العينين (أنظر شكل ١٥) . وقد أسفرت هذه التجارب بدورها عن عدة فوارق يتميز بها تعلم الانسان عن تعلم الحيوان . من ذلك أن الراسد يكون أكثر أناء وروية وعند اندفاعاً من الحيوان . كما أنه يحاول تجنب الممرات المسدودة حين يكتشفها حتى لا يقع في الخطأ مرة أخرى . يضاف إلى هذا أنه يسمنع باللغة في تعلم



شكل ١٥

المتاهة . فهو يتوهم نفسه مثلاً « مره إلى اليمين ثم مرتين إلى اليسار ثم مرتين إلى اليسار أبعد » مما يثبت في ذهنه التفاصيل وخط السير . ويسر التأمل لباطن الذي يتوهم به المخصوصون إلى ما يتعلمه اشخص في المتاهة : فقد قال أحدهم إنه يعرف الاتجاه العالم نحو الهدف بعد محبولة أو اثنين ، وأنه بعد محاولات أخرى يلاحظ المعالم البارزة للطريق الصحيح . وأنه يتعرف هذه المعالم حين يعود إليها مره أخرى فيعرف أنه يسير في الطريق الصحيح . وسرعان ما يحفظ هذه المعالم التي تكون بمثابة موجبات تهديه إلى بلوغ

هدفه . وهنا يجب أن نشير الى ما يتميز به الانسان عن حيوان من قدرة كبيرة على التذكر والاسترجاع . فالانسان بعد أن يتعلم المهارة يستطيع أن يعمل لها رسماً تخطيطياً يبين فيه الطريق الصحيح الى الهدف في حين أننا لا نستطيع أن نثبت أن الفأر يستطيع أن يتذكر شيئاً عن المهارة بعد خروجه منها .

٨ - دور المحاولات والاختفاء في التعلم

نראה لنا مما تقدم أن التعلم بالمحاولة والخطأ يبعد أن يكون - عند الحيوانات الثديية وخاصة عند الانسان - مجموعة من استجابات عشوائية سرفة أو نخبطة أعمى محضاً أي لا صلة له بالهدف الذي يرمى الفرد الى بلوغه ، بل هو محاولات لا تخلو من التنظيم والادراك والتمييز . وقد دلت التجارب على أنه تعلم بتسراوح بين التلمس والتدريب الى النخبطة الأعمى . فهناك استجابات تتضمن فهماً جزئياً مفرقاً بمحاولات عمياء ، وأخرى يبلغ فيها النخبطة ذروته ويكون التحسن في التعلم تدريجياً وفيه لا يفهم الفرد بوضوح كيف يحدث التحسن . انه نوع من التعلم يلجأ اليه الانسان والحيوان حين يعورهما الخبرة أو المهارة أو الذكاء لحل مشاكتهما خاصة حين تكون غامضة أو معقدة يكون الطريق فيها الى الهدف خافياً مستغلفاً . هنا يحاول الفرد اسحبابة بعد أخرى حتى يقع على الحل الصحيح .

وهو نوع شائع من التعلم لدى الحيوانات الدنيا . وربما كانت لا نعرف غيره حين يرتطم بمشكة . ولو وضع حيوان هديد من النغميات Infusoria - وهو حيوان ذو خلية واحدة يعيش في الماء - لو وضعناه في جفنه ساعة بي ماء وأدفعنا الى الماء بفننه من حامض ، بدأ الحيوان يركب السبلة الحديده بحركت عماء يبدو في ابتعاده عن الحامض ثم انزابه منه ثم دحوته مضطه بحمض وهكذا . . وكل تغير في حركاته يعدل من اتجاهه بعض التعديل . ومن المضمحل أن يخرج من المضطه الخطره من درنق المبادئه المحض . هذا هو النخبطة الأعمى المبرمج عند حيوان لم تنزع لديه وظيفة الذاكرة بعد .

كما أن النخبطة بمصله على اسائل المبد والمفكر لأن ذلك يبطئ منه جهداً كبيراً ونخبطة للنفس لا يقدر عليهما . بل يلجأ اليه الراشد في حالات

الافعال أو حين تستعصى المشكلة عليه من كل طريق . كما أنه أساس اكتساب العادات والمهارات الحركية كتعلم اسباحه والتنس والعزف على آلة والكتابة على الآلة الكاتبة أو العزف على حجاز .. اذ ليس في وسع انسان أن يعرف أية مجموعات من الانقباضات العضلية يبعين عليه انفيام بها لأداء الافعال اللازمة . فالطفل الذي يحاول أن يسير على حافة الرصيف لا يعرف على التحقيق شيئاً عن الشروط النظرية للنوازن . لكنه يكرر الحركات التي تجعله يحفظ بوزانه ويتجنب تلك التي تؤدي إلى سقوطه ولا يفهم السبب في عيابه ببعض هذه الحركات .. كذلك الحال في التدريب العددي حين يأخذ العامل اسدي، في تنمرن على استخدام الأدوات المحسنة كالخرقة أو المخرطة أو المنفاة .. وعن طريق المحاولة والخطأ إنما يعلم المريض أو الجريح تجنب الحركات المؤلمة أثناء شيه أو نومه .

ومد يكون المحاولات والأخطاء مريجة مظهره كجري النار في عيابه ، أو أن يكون مضمرة باطنة تحدث بأسرها في الذهن كما في حل مسألة حسابية ، أو تكون خليطاً من محاولات ذهنية وحركية كما هي الحال في حل الألغاز الميكانيكية .

نستطيع الآن تعريف التعلم عن طريق المحاولة والخطأ بأنه نوع من التعلم يستحب فيه لفرد للمعالم العامة للموقف بمحاولات كثيرة متنوعة ، ثم يزول الاستجابات الفاشلة تدريجياً وتثبت الاستجابات الناجحة حتى يقع على الحل . أو هو تعلم يخلص في نشاط ارتيادي عشوائي في ظاهره لا يسبقه تخطيط وغالباً ما يكون المرحلة الأولى في كسب المهارات والتكيف للمواقف الجديدة .

وهو يختلف عن التعلم عن طريق الملاحظة والفهم والاستبصار كما سنفرد بعد قليل ، غير أن هذا لا ينفي أن كلا النوعين من التعلم يشتركان معاً في حل المشكلات والتكيف للجديد .

٩ - كيف تؤدي المحاولات والأخطاء إلى التعلم

قانون التكرار : Law of Exercise

تصف لنا المحاولات والأخطاء سلوك الأفراد أثناء التعلم لكنها لا تفسره . فهي لا تبين لنا السبب في زوال الأخطاء وبيات الحركات

النجاحة • وقد كان ثورنديك يرى أول الأمر أن « التكرار » يقوى الروابط العصبية بين المثيرات والاستجابات ويسهل حدوث السلوك فأداء عمل معين يسهل أدائه في المرات التالية ، ويفعل أيضا من احتمال الخطأ في أدائه في حين أن الترك وعدم الاستعمال والتكرار يضعف هذه الروابط • لكن سرعان ما ظهر أن عامل التكرار لا يفسر عملية التعلم ، فالحيوان يكرر الحركات الخاطئة أكثر بكثير من الحركات الناجحة أي التي تعود الى الهدف ، ومع هذا فالذى يثبت هو الحركات الناجحة • وفي هذا ما يدل على أن تكرار عمل معين أقل أهمية من النجاح • كما دلت تجارب أخرى على أن التكرار وحده لا يكفي للتعلم • من ذلك أن المحاولات المتكررة التي يقوم بها شخص معصوب العينين لرسم خط مستقيم طوله ١٠ سم بالضغط لم تؤد الى تحسن في الأداء مهما بلغ عدد مرات التكرار • أما اذا أخبرنا هذا الشخص بنتيجة رسمه بعد كل محاولة فذكرنا له أن الخط أطول أو أقصر من ١٠ سم • أدت به هذه المعرفة بنتائج عمله الى تحسن ملحوظ • فاستنتج ثورنديك من ذلك أن التكرار وحده لا قيمة له ، وأن التعلم لا بد أن ينطوي على عامل آخر يقوى الرابطة في حالة النجاح ويضعفها في حالة الفشل • وقد صاغ هذا العامل الجديد في صورة قانون سماه « قانون الأثر » •

قانون الأثر : Law of effect

يتلخص هذا القانون في أن الفرد يميل الى تكرير السلوك الذي يصحبه أو يتبعه ثواب ، كما ينزع الى ترك السلوك الذي يصحبه أو يتبعه عقاب • فالاستجابة الناجحة في موقف معين تقترن بحالة من الرضا والارتياح والسرور ، وهذا من شأنه تقوية الرابطة بين المثير والاستجابة الناجحة بما يؤدي الى تثبيت هذه الاستجابة وتذكرها واطراد حدوثها حين يتكرر الموقف ، أي أن النجاح يدعم الاستجابة • في حين أن حالة عدم الرضا والارتياح التي تنجم عن فشل استجابة معينة تقلل من احتمال حدوث هذه الاستجابة مرة أخرى •

يتضح من هذا أن التعلم لا يحدث دون ثواب أو عقاب • ففي تجارب الفأر والمثاهة كان وجود الطعام في نهاية المضاهاة بمثابة ثواب ، وكانت الصدمة الكهربائية التي يتعرض لها حين يمر في دهليز محدود بمثابة

عقاب • كذلك الحيوان أو الصياد يعود الى المكان الذي وجد فيه طعاما أو صيدا ، ويتجنب المكان الذي وجد فيه خطرا أو لم يجد فيه رزقا • وعند تقدم العصور كان الآباء والمربون يثيبون السلوك المرغوب الذي يريدون تعليمه لأبنائهم ويعاقبون السلوك المرذول الذي يريدون منهم تركه • فالثواب يجعل الفرد يختار ويكرر الاستجابة الصحيحة. والعقاب يجنب الفرد الاستجابة المخطئة أو يجعله يتركها الى غيرها • غير أن الثواب والعقاب هنا يأتيان بعد الاستجابة لا قبلها كما في التعلم الشرطي التقليدي •

غير أن ملاحظات وتجارب كثيرة قام بها ثورنديك وغيره دلت على أنه بينما يؤدي الثواب دائما الى تكرار السلوك المثاب ، اذا بالعقاب نتائج غير مؤكدة وغير مضمونة ، يفقد لا يمتنع من معاودة الخطأ بل قد يؤدي الى رسوخه • وتلك حال الاطفال الذين لا يستمعون الى نصائح آبائهم أو مدرسيهم بالرغم من تكرار عقابهم ، أو حال الاطفال المشكلين — كالذين يهربون من البيت أو يقضمون أظفارهم على الدوام أو يتبولون تبولا لا اراديا اذ لا يزيدهم العقاب الا نشوزا أو حال المازوحيين الذين يعانون من حاجة لا شعورية الى عقاب النفس (ص ١٣٨) • وهكذا اضطر ثورنديك الى التخلي عن النصف الثاني من قانون الأثر •

غير أن هذا لا يعنى أن العقاب لا اثر له في التعلم ، اذ لاشك في أن الطفل الذي لسمه موقد النار يتعلم أن يتجنب هذا الموقد وغيره ، وأن الصدمة الكهربائية التي تصيب القط الجائع وهو يكاد يثب على فأر تجعله ، متى تكررت ، يتجنب هذا السلوك ، بل يعنى أن للعقاب ظروفنا وشروطا يجب مراعاتها حتى يكون مثمرا في عملية التعلم • وهي ظروف وشروط سنعالجها في الفصل التالي • وبعبارة أخرى فقاءن الأثر في صورته الاصلية لا يزال صحيحا •

١٠ — التعلم الشرطي الاجرائي

من التجارب النموذجية التي توضح قانون الأثر تجربة العالم الأمريكي « سكينر » Skinner وتسمى صندوق سكينر • وتتلخص

في صندوق صغير ذي غطاء رجاجي ولا يحتوي الا على وعاء صغير
 ويغيب من المعدن يحوار الوعاء . وحارج الصندوق آلة ان دارت
 اسطوانة على سطحها . من الطعام في محدر يصب الى هذا الوعاء الصغير
 ثقله في كل مرة . وهي تدور ان وقع ضغط على قضيب المعدن .
 يوضع غار جائع في الصندوق فيأخذ في ارتياده واستطلاع أنصائه
 واللعب بمحتوياته . فان ادعى أن ضغط على القضيب مصادفة دارت
 الآلة فهد عليه الطعام فقدر الى السمعة (ثواب) وسرعان ما يعلم
 أن يضغط على القضيب كي يطعمه حتى أخرى من الطعام اذ أن ما يأكل
 منه في المرة الواحدة لا يكفي لاشباع جوعه . وعند لوحظ أن الفأر ان تكرر
 ضغطه على القضيب دون أن يهبط فيه الطعام كت عن الضغط . أي يضغط
 استجابته . وفي هذا ما يدور على أن الطعام « ثواب » يدعم الاستجابة
 ويشتها ويحبها . في حين أن الحرمان من الطعام « عقاب » بتضاؤل
 بالاستجابة ويضعفها . وعند استخدام هذا الصندوق نفسه بعد تعديله
 لأجراء تجارب على القردة والشمبانزي والاطفال .

وبرى سكر وغيره أن العلم حدث في هذه الحال عن طريق الاشراف
 الاجرائي . وهو نوع من العلم يشبه الاشراف التعليدي لافلوف من
 نواح ويختلف عنه في أخرى . فكلاهما يتلخص في اكتساب استجابة
 سرديته . هي سبل اللعب عند سماعه الجرس في تجارب بافلوف ،
 وضغط الفأر على القضيب في تجربة سكر . وفي كليهما ثواب وتدعيم ،
 لكن هذا التدعيم (الطعام) حدث قبل الاستجابة الشرطية في تجارب
 بافلوف . في حين أنه حدث بعدها في صندوق سكر . أما الفوارق بينهما
 فكثيرة من أهمها أن الاستجابة الشرطية المكتسبة في تجربة سكر وهي الضغط
 على القضيب استجابة عجزية « اجرائية » أي تؤدي بالفعل الى انبة
 هي الطفر بالطعام . أما في تجارب بافلوف فالاستجابة المكتسبة الشرطية
 وهي سبل اللعب ليست مجزئة أي لا تؤدي بأية حال الى الطعام مهما
 سأل لعاب الحيوان . وبعبارة أخرى فاذا كان الاشراف التعليدي
 يتلخص في اكتساب استجابة شرطية هي نفسها الاستجابة الاصلية
 (سبل اللعب) ، فالاشراط الاجرائي يتلخص في تعلم استجابة شرطية
 (الضغط على القضيب) تختلف عن الاستجابة الاصلية (الاكل) وتكون
 وسيلة الى الهدف وهو الطعام . في الحالة الاولى يدرك الفرد شيئاً
 (سماع الجرس) فيظفر بالطعام ، وفي الحالة الثانية يعمل الفرد شيئاً

ليظفر بالطعام • الفارق الثاني هو أن الاستجابة في الاشراف الاجرائي استجابة ارادية كتحرك اليدين أو الجسم ، في حين أن الاستجابة في الاشراف التقليدي غالبا ما تكون استجابة لارادية كافراز اللعاب أو سحب اليد نتيجة صدمة كهربية •

ومن ناحيه أخرى لو أمعنا النظر لوجدنا أن صندوق سكر يشبه قفص ثورنديك الى حد كبير • ففي كليهما محاولات واخطاء تمسب الحل ، وفي كليهما يعمل الحيوان شيئا ليلظفر بالطعام • غير أن صندوق سكر أبسط من قفص ثورنديك فلا يتيح للحيوان مجالا كبيرا للتخبط، لذا يتم التعلم فيه بسرعة ، لكنه يتبع نفس الخطوات :

رؤية القضيبي أو رؤية أكرة الباب (مثير شرطي) — الضغط على القضيبي أو ادارة الاكرة (استجابة شرطية) — الظفر بالطعام (مثير اصلي) — الأكل (استجابة أصلية) •

من هذا ينضح أن التعلم بالمحاولات والاطفاء ما هو آخر الأمر الا ارتباط مثير شرطي باستجابة شرطية اجرائية •

مبادئ الاشراف الاجرائي :

تنطبق أكثر مبادئ الاشراف التقليدي على الاشراف الاجرائي • فمن طريق الاشراف الاجرائي يكتسب الانسان والحيوان عادات كثيرة ويقلعان عن عادات أخرى • من ذلك ان الاستجابة الشرطية يجب أن تدعم لتبقى والا انطفأت • وقد رأينا الفأر ان تكرر ضغطه على القضيبي دون أن ينهبط اليه الطعام كف عن الضغط (مع مراعاة أن التدعيم هنا يأتي بعد السلوك لا قبله كما في الاشراف التقليدي) • ثم أنظر الى الرضيع وهو يتعلم الرضاع من ثدي أمه ، تراه يحل هذه المشكلة كما تعلم فأر سكر حل مشكلته على وجه التحديد • فالرضيع يقوم أول الأمر بحركات عشوائية نوجهها أمه الى حد ما ، حتى يضع فمه في الثدي فيشبع دافع الجوع كما ضغط الفأر على القضيبي فأشبع جوعه •• كذلك ينعلم سلسلة من الحركات مستخدما الاشراف الاجرائي لارضاء حاجاته الجسمية الأخرى •• والطفل ان اتفق له أن يضع اصبعه في فمه فوجد لذة في فمه مال الى تكرار هذا السلوك وسرعان

ما نكون لديه عادة مص الاصبع • وان انقو له أن يلصق شيئاً حاراً
فسرعان ما يتعلم أن يبتعد عنه •

أما فيما ينصل بانتظام العادات والافلاخ عنها عن ضرب العقاب
— أي استدعيم السبى — فنكفى أن نذكر أننا إذا عرضنا على ذكرنا
لصدمة كهربية في كل مرة يقترب فيها من فأرد أنثى فسرعان ما يتجنب
الاقتراب من أنثى القبان • • ومدهن الخمر يبدأ في النفور من شربها
ان قدمناها له عدة مرات وقد مزجت بمقار بثير عنده قبلاً عنفا • •
والطفل الذي يمص أصبعه عند نفع عن هذه العادة السيئة ان دها
أصابعه بمادة مرة •

وعن طريق التدعيم أي الثواب أو العقاب والتعميم يكون أغلب
انجهايات النفسه نحو الداس والأشياء وكذلك عادات الحلقية
كالصدق والامانة والكذب والقسوة • • • • • هي تكون بدرجتها في مواقف
خاصة واحدا بعد الآخر ثم يمتد أثرها إلى مواقف أخرى •

وسدو مدأ المميز في حالة الطفل الذي يرى سلوكاً معيباً محوز
رضاء وأنده فسمبل إلى تكرره مع المبر أي تعميمه على المواقف
المماثلة • لكنه كثيراً ما يرى أن السنوك الذي ينال استحسان والدبه
— أي يدعم تدعيماً ايجابياً — يقابل بالاعراض والاسنهان من الغير
— أي بدعم تدعيماً سلبياً — وهنا يضطر الطفل إلى أن يتعلم التمييز
أي أن ينصرف مع البعض بسلوك خاص ومع الآخرين بسلوك مغاير •

١١ — نظرية التدعيم : كلارك هل

مدمما أن « بافلوف » كان يرى أن كل معلم نعلم شرطى • وفسد
أثار هذه الفكرة كثيراً من الجدل النظري والبحوث التجريبية أدت
جميعها إلى تعديلات مختلفة في نظريه بافلوف الأصلية • ومن أشهر
النظريات التي لا تزال نقول بوجود عملية تعلم واحدة : والتي يلافي
قبولاً كثيراً هي نظرية العالم الأمريكى « كلارك هل » C. Hull
(١٨٨٤ — ١٩٥٢) • لقد استعرض هذا العالم دراسات من سبقه
ومن عاصره من علماء التعلم الشرطى • التقليدى والاجرائى • وحاول
التحقق مما أكدته وإبراز ما أغفلته •

يرى « هل » أن التعلم عند الانسان والحيوان هو اكتساب عادات آلية تعين الفرد على التكيف للبيئة ، وتتكون هذه العادات من الارتباط الشرطى بين مثيرات واستجابات تكرارا يفنرن بالتدعيم . كما يرى ان مبدأ « العرضية » لا مجال له فى عملية التعلم ، وهو المبدأ الذى ينص على أن الأغراض علاوة على المثيرات تقوم بدور هام فى تعيين السلوك وتوجيهه أثناء التعلم . ويذهب « هل » الى أنه يوم بتسنى لنا أن نعرف بدقة كيف يتم الارتباط بين الاستجابات المكتسبة والمثيرات التى أثارها سوف نستطيع أن نبسط هذه المعرفة لتشمل ما نعلم مهما كانت درجة تعقيده .

ونظرية « هل » تفسر جميع حالات التعلم بمبدأ واحد هو مبدأ التدعيم . فالتدعيم شرط ضرورى وشرط كاف لحدوث التعلم . فان لم يوجد دافع وتدعيم استحال التعلم . ولقد أشرنا من قبل الى أن التدعيم هو تقوية الرابطة بين المثير والاستجابة . ويرى « هل » كثير غيره أن التدعيم ينشأ عن كل ما بخفض التوتر الناجم عن دافع مثار ، فبئريا كان هذا الدافع أم مكسب ، أى أنه ينشأ من استعادة التوازن الذى اختل نتيجة لاستثارة الدفع . أما العامل الذى يدعم فيسمى بالم دعم وهو ما نسميه عادة بالثواب كالطعام الذى يظفر به الحيوان بعد جوع^(١) . وقد رأينا من تجارب بافلوف أن التدعيم نشأ عن تقديم الطعام للكلب قبل الاستجابة باقراز اللعاب ، لكنه أى التدعيم ، فى تجارب ثورنديك على القط الحبوس فى قفص ، نشأ عن ظفر القط بطعامه بعد الاستجابة الصحيحة وهى فتح باب القفص ، وقد فسر ثورنديك بقانون الأثر .

وتذهب هذه النظرية أيضا الى أن الدوافع نوعان ، فطرية أولية ، وثانوية مكتسبة . فالأولية هى ما سبق أن اسميناها الحاجات الفسيولوجية كالحاجة الى الطعام والمشرب والنوم والجنس وتجنب الألم الجسمى . أما الدوافع الثانوية فهى مثيرات تكتسب صفة الدوافع لاقترانها المتكرر بالدوافع الأولية كالدوافع الاجتماعية بما تجتويه من ميول واهتمامات وقيم ، وكالحاجة الى التقدير والتشجيع والرغبة فى

(١) كثيرا ما يطلق اصطلاح التدعيم ايضا على العامل الذى يدعمه .

جمع المال . وكأعلى والحجل . وكأخوف الذي يستق ويكسب من الأمم
الجسمي . ومنها أيضا المثيرات التي تبشر بارتضاء الدافع كصوب
الجرس السابق للطعام أو منظر الطعام أو رائحته أو الأناء الذي
يوضع فيه .

وعلى هذا يكون هناك نوعان من التدعيم . الأول والثاني . فالأولى
هو ما ينبع عن ارتضاء دافع أولى . والثاني هو ما ينبع عن ارتضاء
دافع ثانوي . عند تناول الطعام يؤدي إلى تدعيم أولى . وكذلك تحف
نار المائدة خدمة كهرسه أن يدخل دهليزا مسدودا إذ أنه يقوى
استجابته للتحف هذه . أما صوب الجرس الممرن بالطعام أو رؤيه
الطعام قبل أن يوضع في القم . . فمدعمات ثانوية تتخذ قيمة الثواب
وإن كانت لا ترضى الجوع مباشرة .

ومبدأ التدعيم عند « هل » يحدو على كل من التدعيم الذي يبيع
الاستجابة (ثورنديك) والذي يسببها (بافلوف) . أن ثورنديك يبدو
أنه يرى أن الاستجابة سبب والتدعيم نتيجة لها . لذا فهو يفسر التعلم
بقانون سماد فانون الأثر أي النتيجة . لكن التدعيم وهو الأكل في
تجارب بافلوف يسبق الاستجابة وهي امراز اللعاب . أي « يسر
نتيجة ب ومن ثم لا يمكن تفسيره بقانون الأثر . على أن « هل »
يرى أن التدعيم يجب أن يشمل الحالين . وبعبارة أخرى مبدأ
التدعيم عنده يفسر كلا من التعلم الشرطي المسمى والتعلم بالمحاولة
والحظ لأنه يرى أن العلاقة بين الاستجابة وصحيحة والتدعيم ليس
علاقة سبب بنتيجة . بل علاقة امراز وتلازم ببس غير . بمجرد
امراز الجرس بالطعام وببفرار اللعب بنقل أثر التدعيم أي الثواب
إلى الجرس (تدعيم ثانوي) . فتكون الرابطة بين سمع الجرس
وامراز اللعاب .

ثم يوفق « هل » بين بافلوف وثورنديك مرة أخرى . فبينما يؤكد
الأول أهمية الاقتران الزمني في تكوين الاستجابة الشرطية أكثر من
اهتمامه بارتضاء الدوافع والحاجات . وبينما يؤكد ثورنديك أهمية الأثر
السلبي المريح في تكوين وتقوية الاستجابة الشرطية ، إذا بـ « هل »
يؤكد أثر الاقتران الزمني المتكرر المصحوب بأثر سلبي مريح . فهو لم
لم يهمل قانون التكرار كما فعل ثورنديك ، ولم يهمل عامل الأثر كما فعل

بافلوف . بن يخصص على أن تكوين العادة . أى الرابطه بين المثير والاستجابه وفوتهم ينوقفان على عدد مرات التكرار المقترن بتدعيم فان تكررت الاستجابه الشرطيه دون تدعيم أو بتدعيم سلبى تضاعلت حتى تنطفىء .

غير أن «هل» يختلف مع بافلوف الذى يرى أن الفسيولوجيا . وليس علم النفس ، هى التى تستطيع تفسير عملية التعلم ، كذلك يختلف معه اذ يرى أن الاشراط كما وصفه بافلوف ليس الا حالة خاصه من التعلم لا يفسر معظم أنواع التعلم المعروفة . ذلك أن التدعيم الأولى لا يتقوى الرابطه الشرطيه بين المثير والاستجابه اذا زادت الفتره الزمنية بين المثير الشرطى والاستجابه الشرطيه على ٣٠ ثانية . وهذا لا يتوافق فى معظم أنواع التعلم عند الانسان . وعلى هذا فالذى يفسر أغلب حالات التعلم عند الانسان هو التدعيم الثانوى الذى يتلخص فى خفض التوتر الناشئ عن دوافع ثانويه كالحاجة الى التقدير والتشجيع بالالفاظ والمكافآت والرغبة فى جمع المال ..

هذه بعض الملامح الرئيسية لنظريه تعتبر من أعقد وأفضل عطيات التعلم فى الوقت الحاضر . فقد شرحها صاحبها فى ستة عشر مصلمة وعرضها عرضا منطقيا دقيقا محبوك الأطراف وأقامها على أسس تجريبيه مستخدما الاحصاء فى شرحها وتفسيرها ، مما لا يحمله كتاب مبدئى فى علم النفس . وحسبنا أن نشير الى أنه أكد أهمية الدوافع والتدعيم فى عملية التعلم كما لم يؤكدده عالم آخر من علماء التعلم الشرطى . وهذا فضلا عن جهوده فى التوفيق بين النظريات الاشراطية المختلفه .

مبدأ التدعيم وقانون الاثر : يؤكد ثورنديك كما قدمنا أهمية الامر السار المريح فى تفوية الرابطه بين المثير والاستجابه الناجحة بما يؤدى الى تثبيتها وتكريرها (قانون الاثر) . لكن هذا القانون لا يفسر لنا لماذا نعدو ونكرر السلوك الذى يوصلنا الى تحقيق رغباتنا وأمانينا مهما لا قينا فى سبيل ذلك من مشقة وألم ؟ أو لماذا يمضى الطفل فى قضم أظافره فى عنف ، ويكرر هذا السلوك كلما ارتطم بمشكلة ، مع

ما يصحبه سلوكه هذا من ألم جسمي ونحسي ؟ أو لماذا يستمر المصاب بعقدة ذنب ، أي الذي يعاني من حاجة لا شعورية الى عقاب نفسه ، في تكرار الحوادث التي بصر بصحة أو بسمعته أو بماله أو عمله ..

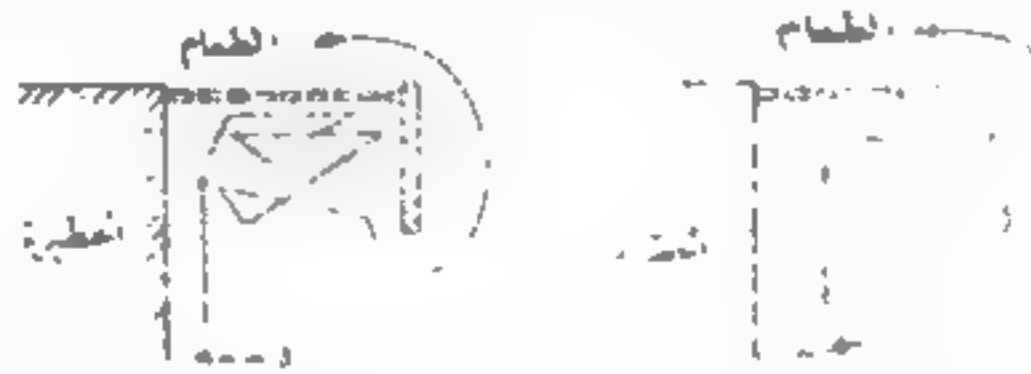
الملاحظ في هذه الأمثلة وغيرها أن السلوك يستهدف خفض ما لدى الفرد من توتر وقلق نشأ من دافع مثار أو دافع مكبوت . وهذا يدعو الى اعاده النظر في مفهومى الثواب والعقاب حتى يصبح فانون الاثر اكثر ممسيا مع الواقع . فيكون لثواب اذن هو كل ما يؤدي الى خفض التوتر والقلق عند الفرد حتى أن افرض بالألم . وبكون العقاب هو كل ما يؤدي الى زياده التوتر حتى ان كان غير مؤلم . هاردم ضعف على تناول طعام لا يسيغه نوع من العقاب . هنا يكون الدواب مرادف للتدعيم الايجابى والعقاب مرادفا للتدعيم السلبي . معجب فآر المدهد صدمه كهربية تصيبه ان دخل دهليزا مسدودا يمكن اعساره نوعا من الثواب يدعم استجابته البجنب عنده واملاب اللمبذ دون عقاب من ديب ارتكبه كالغش صلا نوع من الثواب بشجعه على تكرار لغش . والطلاب الذى ينعين علمه أن يخنار بين كليين فى الجامعه . وهو فى حيرة ونردد شديدين . ان قطع فى الامر واستراح . تكون راحته هذه نوعا من الثواب تدعم هذا القرار وينبئه فى نفسه ، والعامل المسجد الذى سدرت على آله جديدة ان طن يتدرب دون أن يعرف هل يتقدم ويبحس فى مدرسه ام يباخر . كان جهله مصدر قلق وتوتر لديه . فان عرف اسراح . فكانت هذه الراحة حافزا له على التقدم فى تدريبه .

ومع أن مبدأ التدعيم وقانون الاثر يصحان نفس الحسوه الا ان بعض العلماء يفضلون استخدام الاول على الثانى لان مفهوم التدعيم كما رأينا أوسع من مفهوم الاثر . ذلك لأن الاثر لا يتضم أن يكون على الدوام سارا مربحا . ثم أن مفهوم التدعيم أكثر موضوعيه من مفهوم الاثر لأنه لا يتضمن الاشاره الى الحانه الشعورية للمتعلم خاصه ان كان حيوانا .. هذا جدل مفيد يؤدي الى زياده الدقه فى استخدام المصطلحات ، لكنه يهم الباحث النظرى أكثر مما يهم طالب علم النفس من الناحية العملية .

١٢ - نظرية التعلم بالاستبصار

عابث مدرسه الحشمت على ثورنديث أن الأقفاس التي كان يستخدمها في نجاريه لا تسمح للحيوان باظهار قدرته على التعلم ، لأن المزاليج والأكر والأزرار وغيرها من مفاتيح الأقفاس مخبوءة خافية بحيث لا يستطيع الحيوان معالجتها الا عن طريق المصادفة وهو يتلمس الخروج من مأزقه ، في حين أن الاعتبار الصالح لقياس القدرة على التعلم يجب أن تكون جميع عناصره واضحة ماثلة أمام عيني الحيوان . فان كانت لديه قدره على الملاحظة وادراك العلاقات سنرى له أن يحل المشكلة بغير هذا التخبط الذي نفرسه ضبعه المشكلة . لذا أجرى ألباع هذه المدرسه تجارب نافذوا فيها هذا العيب - أجروها على الطيور والأسماك والأرانب والنقطط والقردة والأطفال . وكان من أبرعها ملك الجارب التي أجراها « كهلر » Koehler على الفردة العليا .

فمن الاختبارات الواضحة البسيطة التي استخدموها أن يضعوا الحيوان الجائع أمام عقبة بطبيعة الحال - في قفص مؤخره عن مقل وواجهته من قضبان يستطيع الحيوان أن يرى من خلالها طعاما (شكل ١٦) . من هذا الشكل يتفصح لنا إلى أي حد يختلف سلوك الدجاجة عن الكلب في حل هذه المشكلة . فالكلب لم يلبث أن قام بحركة التفاف (١) بمجرد ولوجه القفص دون تردد أو تزيث أو اندفاع إلى الأمام للوصول إلى الطعام ، في حين أن سنوك الدجاجة



شكل ١٦

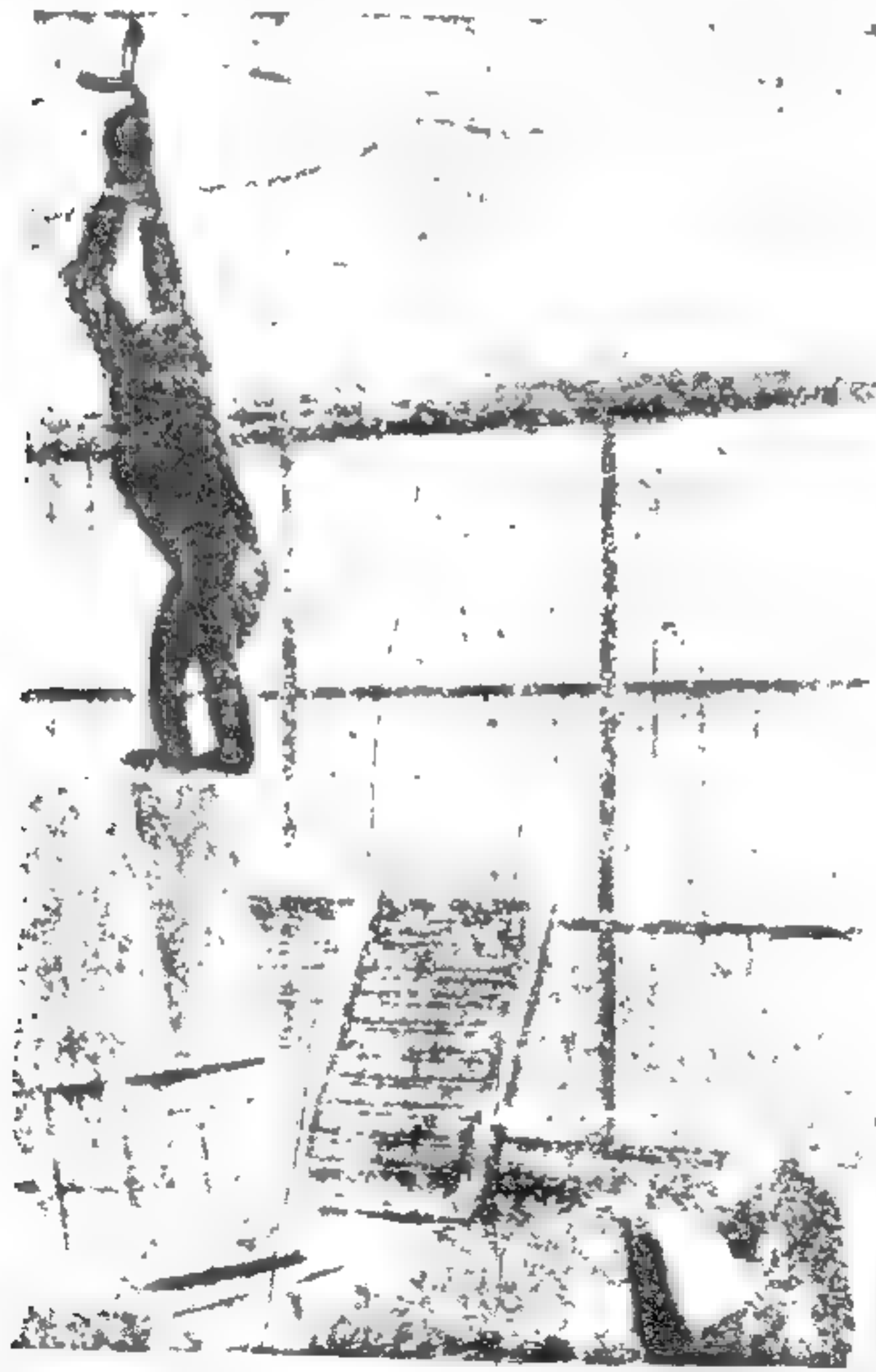
يبدو فيه التخبط والاحاولات العمياء والاندفاع المباشر للنفاذ من واجهة القفص . ولو أعدنا التجربة وجدنا الدجاجة تظل في تخبطها

(١) من المصير جدا على الحيوانات الدنيا القيام بحركات السباحة أي الانحدار عن الهدف معية الوصول إليه لأنها تعنى أن الحيوان تغلب على اندفاعه الفريزي . وهذه المشكلة يسهل على كلب الكلاب حلها الا اذا كانت في حالة جوع شديد . هنا يجتهد الطعام بقوة تعينها عن رؤية حلول أخرى ممكنة .

ولكن بدرجة أقل منه في المرد الأولى • أما الكلب فيبدو من سلوكه أنه لاحظ وأدرك على حين فجأة العلاقة بين الوسيلة والهدف ، بين حركة الالتفاف والظفر بالطعام • وهذا يأذن لنا أن نستنتج أنه حل المشكلة حين لاحظ أن الطريق المباشر إلى الطعام لا يجدي - هذا الحل الفجائي للمشكلة الذي يقوم على الملاحظة وإدراك العلاقات هو التعلم بالاستبصار •

تجارب كهلر على الشمبانزى :

من تجارب هذا العالم أنه وضع أحد القردة العليا ، وهو جائع ، في حظيرة يندلى من سقفها بعض ثمرات الموز مما لا يستطيع الحيوان



شكل (١٧)

الوصول اليه بدراعه أو بانويوب اليه . وكان بالحظيرة عدة صناديق مزرعة نقع في مجال ادراك الحيوان (انظر شكل ١٧) . فبدأ الحيوان بمحاولات كثيرة للوثوب لم تقتته بالنجاح طبعاً ، وكان يستسلم بعدها ويرتد الى مؤخرة الحظيرة غضبان أسفاً ، وعلى حين فجأة اندفع الى أمرب صندوق وأخذ يريجه حتى أصبح أسفل الموز ثم وثب عليه فلم يفلح في بلوغ غايته . فبدأ عليه مظاهر اليأس والانفعال . وعلى حين فجأة اندفع الى صندوق آخر وأخذ ينظر اليه تارة وتارة الى الموز طورا ، ثم دفعه دفعة خفيفة ، ثم عاد ينظر الى الموز مرة أخرى ، حتى اذا ما أصبح الصندوق قاب قوسين أو أدنى من مسقط الموز حمله فوضعه على الصندوق الأول . ثم وثب عليهما لكنه لم يوفق ، فأعاد محاولاته الفاشلة واعداه الانفعال . حتى انتهى الى وضع صندوق ثالث . ثم وثب عليها جميعاً واسولى على غنيمته فرحاً بها وجديراً بها أيضاً . . الحى أنه اكتشف « مبدأ » لا يعل في روعه عن مبدأ الوصول الى القمر بصاروخ دى عدة مراحل ، لكننا يجب ألا ننسى أنه بدأ معالجته للمشكلة عن طريق المحاولات والأخطاء الصريحة . .

ومما يجدر ذكره أن الصناديق ان كانت بمنأى عن مجال ادراك الحيوان ازدادت المشكلة صعوبة أو تعذر عليه حلها .

وأليك تجربه أخرى، أجراها العالم نفسه على الشمبانزى « سلطان » أدكى ما لديه من السردة العليا ، ولم يفلح في حل المشكلة من بينها . غيره . وضع سلطان في حظيره واجهها من قضبان حديدية . ووضع خارج الحظيرة ثمرات الموز مما لا يستطيع القرد بلوغه بدراعه ، وكان بداخل الحظيرة ، وفي مجال ادراك الحيران ، قضبتان احدهما طويلة ولأخرى قصيرة . وكل منهما لا تكفى وحدها لبلوغ الموز ان انحدها القرد أداة لجذبه ، فلبث القرد أكثر من ساعة يجرب كل قصبة بمفردها ويفشل بطبيعة الحال ، حتى يأس واستسلم وأرشد الى مؤخرة الحظيرة . ثم أخذ يلعب بالقصبتين ، وبينما هو كذلك اذا بطرف قصبة يلج في طرف الأخرى ، عن طريق المصادفة فيما يبدو . عندها وثب القرد على التو الى واجهة الحظيرة وأخذ يستخدم هذه القصبة المركبة في جذب الموز ، وبينما هو كذلك اذا انفصلت القصبتان



شكل (١٨)

احدهما عن الأخرى فسارع إلى وصلهما (أنظر شكل ١٨) . وظهر
سلطان بالوز عن استحقاق ينشئ مع « فحامة » اسمه . لكنه لم يقف
ليأكل الموز . بل طلع يجذب بأدائه المبكرة أشياء أخرى منقاد على
الأرض ومد يد على وجهه أمارات الفرح والرضا كما يترجح الانفس
بمسألة حلها أو احضار وفق آتية . غلما أعيدت عليه التجربة في اليوم
الثاني لم يلبث غير بضع ثوان ثم شبك الفصبتين كما فعل بالأمس .
بل لقد استطاع في بجارب ناليه ان يركب فصبة نوبله من ثلاث
فصبات قصار . ومما يجدر ذكره مرة أخرى أن الفصبات ان لم تكن
في مجال ادراك الحيوان ازدادت المشكلة صعوبة أو معذر عليه
حلها .

مفهوم الاستبصار insight

الاستبصار عند مدرسة الجشطالت هو الإدراك الفجائي أو الفهم الفجائي لما بين أجزاء الموقف الأساسي من علاقات لم يدركها الفرد من قبل ، وذلك أثناء محاولات وأخطاء تطول أو تقصر ، أو هو الحل العجائي للمشكلة سواء سبقته أم لم تسبقه محاولات وأخطاء . والاستبصار دليل على أن الفرد فهم المشكلة وعرف ما يجب عمله لحلها . وهذا يدل على أن الحل جاء عن طريق الاستبصار في التجارب السابقة :

١ - أن الحيوان امتلأ امتلا فجائيا لا تدريجيا من محاولاته الفاشلة إلى استخدام القسبة المركبة . فالتحسن في التعلم بالاستبصار يحدث بصورة فحائية لا بصورة تدريجية كما في التعلم بالمحاولات والأخطاء . ويبدو أن هيئة انخفاض مفاجيء في منحنى التعلم .

٢ - أن الحيوان حين أعيدت عليه التجربة لم يكسر المحاولات الفاشلة بل حل المشكلة في موضع يوافق ما يدل على أنه فهم « سرها » ومفاتيحها .

وهذا يحدد ذكره أن عناصر الموقف ان لم تكن ماثلة في مجال ادراك الحيوان اردادات المشكلة صعبية أو تعذر عليه حلها . فالتقصبات ان كانت بعيدة لا تقع في مجال ادراك الفرد أو كانت في مؤخرة الحظيرة فانه يجسد صعوبة في استخدامها أو لا يستخدمها حتى ان سبق له استخدامها من قبله وهذا يدل على أن الحل حدث في المجال الإدراكي للحيوان . ويعبر الجشطالتيون عن ذلك بعولهم ان الحيوان أعاد تنظيم مجاله الإدراكي فاستطاع أن يدرك بين أجزائه علاقات لم يكن يدركها من قبل . ومن المعروف أن الفرد ، انسانا أم حيوانا ، ان كان تحت تأثير دافع في موقف معين تغير ادراكه لهذا الموقف وأخذ يستجيب بطرق جديدة . فالإدراك كما قدمنا يوجه السلوك (ص ١٧٥) . وبعبارة أخرى فكل تغير في السلوك لا بد أن يكون منظرًا لتغير في الإدراك ، وكل تحسن في التعلم لا بد أن يكون نتيجة لزيادة في تنظيم المجال الإدراكي .

ومما يذكر بهذا الصدد أن مدرسة الجشطت أكدت أثر الدوائع في عمله التعلم نوکیدا کبیرا . فالتعلم محاولة لحل مشكله . والفرد ان واجبه مشكله ظل في حاله من التوتر حتى يحل مشكله ويستعيد توازنه . فكان التعلم صورده من صور استعادة التوازن Homeostasis

خصائص التعلم بالاستبصار

أجرى کثر من العلماء — من أتباع مدرسة الجشطت وعمرهم — تجارب مختلفة على الحيوانات الدنيا والعلیا وعلى الأطفال والراسدين فخرجوا منها بالفتائج الآتية :

١ — أن الاستبصار لا ينضج في تعلم الحيوانات الدنيا بل ينضج في تعلم الحيوانات العليا وخاصة القردة وذلك لما لها من قدرة أكبر على الملاحظة . كما أنه أظهر لدى الراشدين منه لدى الأطفال ، وأظهر لدى كبار الأطفال منه لدى صغارهم . وبعبارة أخرى بنوقف قدره الفرد على التعلم بالاستبصار على مستوى ذكائه وكذلك على سببه وحجراته . ولا عرابة في هذا فاندکاء عند مدرسة الجشطت ضرب من الاستبصار .

٢ — كما دل الاستبصار على أن التعلم بالاستبصار نسبه غالبا مرحله من المحاولات والأخطاء الذهنية لدى الكبار من بنى الانسان . وربما كان الأمر كذلك لدى الأطفال .

٣ — والفهم الذى ينضمه الاستبصار قد لا يظهر على نحو فجائى كما تصرح مدرسة الجشطت . بل قد يكون هذا الفهم تدريجيا خاصة ان كانت المشكله صعبة . أما الاستبصار الفجائى فأجدر أن يسمى « بالالهام » Inspiration أو « الاشراف » Illumination .

٤ — أن الحل الذى يخطر به الفرد عن طريق الاستبصار في موقف يفيد منه في مواقف أخرى جديدة تختلف عن الموقف الأول بعض الاختلاف ، وهذا على خلاف التعلم عن طريق المحاولات والأخطاء . فالقرد الذى تعلم استخدام عصا للاستيلاء على ثمرات من الموز معلقة في سقف حظيرته ، أن لم يجد العصا استخدم بدلا عنها أشياء مختلفة عنها شكلا وحجما ونونا ومادة ، فقد يستخدم بدلا عنها غصن شجرة أو لوحا من الخشب أو قضيبا من الحديد أو قضيبه من الخيزران ، كأنه اكتشف « مبدأ » . كما أنه يستخدم العصا نفسها للاستيلاء على أشياء أخرى غير الطعام ليست في متناولها . وقد دلت تجارب على أن

الأطفال الذين استطاعوا الكشف عن مبدأ الحل في موقف مشكل نسبي
لهم الاستفادة من هذا المبدأ في حل مشكلات ممثلة . وهذا ما يعرف
بانتقال أثر التعلم .

١٢ - تعلم الانسان وتعلم الحيوان

مع أن مبادئ التعلم متشابهة ، كما رأينا . عند الانسان والحيوان ،
إلا أن هناك فوارق جمه في التعلم بينهما مما جعل قدرة الانسان على
التعلم أكبر وأشمل منها عند الحيوان :

١ - دوافع الانسان الى التعلم وبواعثه أكثر عدداً وأوسع مدى
من دوافع الحيوان وبواعثه .

٢ - والانسان أدق في الملاحظة . وأقدر على التصور الذهني
والتذكر ، ورؤية العلاقات الهمة . وما لديه من ذكاء لا بدانيه فيه
أي حيوان .

٣ - وهو أقدر على ضبط انفعالاته وأبعد عن الارتداد والنخبط
الحيواني مما يتيح له توجيه طاقة أكبر الى حل مشكلاته .

٤ - ومن ميزات الانسان قدرته على استخدام الرموز : اللفظية
والاعداد والأشكال الهندسية .. كذلك قدرته على التخطيط
واستنتاج المبادئ العامة . وورن الاحتمالات المختلفة في ذهنه
لا بحركاته .

٥ - هذا أتى ما لديه من مهارة يدوية يبرز بها أي حيوان آخر .
وقد رأينا أن كلا من الانسان والحيوان يكسب مهارات حركية
ويتعلم حل مشكلات ننطج الالتفات حول الهدف واستخدام أدوات ..
ودك عن طريق المحاولات والأخطاء الحركية الظاهره وعن طريق ادراك
العلاقات الهمة أي الاستدلال أحسن . أما الانسان فأقدر على كسب
المهارات وحل المسكلات عن طريق المحاولات والأخطاء الذهنية
والاستبصار .

١٢ - الموقف الحاضر من عملية التعلم

هل هناك عمليات تعلم مختلفة أم عملية واحدة . ما مظاهر مختلفة ؟
يميز بعض العلماء النظريين بين أنواع مختلفة من التعلم كالنظم
الحركي واكتساب المعلومات . ويرى أحد هؤلاء أن هناك ستة أنواع
مختلفة من التعلم . ومن ناحية أخرى هناك آخرون مثل بافلوف واباعه
يرون أن هناك عملية تعلم واحدة . فكل تعلم عندهم تعلم شرطي .

وفي مقابل الترابطين الاشراطيين اندس يرون أن التعلم عند
الانسان والحيوان ترابط آلي بين مشرب واستجيب . ترى مدرسة
الجشطلت أن التعلم عند الانسان والحيوان لا يتم عن طريق ترابط
آلي ، أو بمحاولات وأخطاء عمياء . بل عن طريق الاستبصار أي عن
طريق الملاحظة والفهم وإدراك العلاقات . أي تنظم المجال الإدراكي .
فعملية التعلم عملية غرضية ارتيادية ابتكارية قوامها الفهم والتنظم .

الواقع أنه ليس لدينا اليوم في علم النفس نظرية واحدة تفسر
مختلف أنواع التعلم . بل هناك أكثر من نظرية . بل خلاف حتى بين
النظريات المتعددة التي نطوى تحت مدرسة واحدة كاختلاف
النظريات الاشراطية المتعددة في كيفية حدوث التعلم الشرطي .

٢٢٢

وقد يرجع هذا الخلاف إلى أن العلم عملية شديدة التنوع لأنها
تتصل بكل نمير يطرأ على أفعال وانكرات وحالات النفس السعورية
واللاشعورية ، كما أنها على درجة مضخمة من التعقيد . كما قد يرجع
إلى اختلاف المواقف العلمية التي يدرسها العلماء ويجرون عليها
التجارب . ثم مخونه معمم يفسر على مواقف من نوع آخر .

ونشير أخيرا إلى أنه بحسب التمييز بين طرق التعلم ونظريات
التعلم . فهناك التعلم عن طريق الاشراف . والتعلم عن طريق
المحاولات والأخطاء . والتعلم عن طريق الاستبصار . وغالبا
ما تشترك هذه الطرق بعضها مع بعض في ضروب التعلم المتعددة
كتعلم لعبة الشطرنج أو قيادة سيارة أو الأسلوب العلمي في التفكير .
وبعبارة أخرى طرق التعلم ليست متمايزة أو متنافية ، وهذا على
خلاف النظريات التي تزعم كل واحدة منها أنها تفسر جميع صور
التعلم .

الفصل الثالث

للتعلم . طبيئلت .

لم يقتصر البحث في موضوع التعلم على التجريب على الحيوانات في معامل علم النفس . بل أجريت بحوث ونجارب كثيرة في فصول الدراسة وفي ميدان الصناعة والتدريب المهني وفي حالات النوجيه والإصلاح الاجتماعي وفي مسحات القوات المسلحة . . وحرص الباحثون بعدة مبادئ تهيم على عملية التعلم أي كان نوعه : من التعلم الذي يستهدف حفظ قصيدة من الشعر إلى تعلم إدارة مضخة أو منشآ كهربي ، ومن التعلم الذي يستهدف تحصيل المعاني والأفكار إلى تعلم القواعد الخلقية والاتجاهات الاجتماعية . . هذه المبادئ ما هي إلا قواعد تمسهل عملية التعلم على المتعلم والمعلم جميعا . أو هي بمباراة أخرى شروط للتعلم الجيد . ويعتمد بالتعلم الجيد ذلك الذي لا يتطلب وقتا أطول مما يجب ، أو جهدا كبيرا لا داعي له . وهو التعلم الذي لا يسارع إليه الإنسان ، والذي يستطيع المتعلم استخدامه والافادة منه في مواقف جديدة كثيرة .

١ — مبدأ الدافعية والتدعيم

يتعلم الإنسان ان كانت لديه رغبة في التعلم ، وكانت لديه القدرة على التعلم . واتيحت له الفرصة للتعلم . وقدم إليه الإرشاد فيما يتعلم . غير أن اندره والفرصة والإرشاد لا تحدى جميعا ان لم يكن لدى المعلم ما يدفعه إلى التعلم . فلا نعلم بدون دافع . ذلك أن التعلم كما قدمنا هو تغير في السلوك ينجم عن سبب يقوم به الفرد ، والفرد لا يقوم بنشاط من غير دافع . لقد رأينا من التجارب التي تجرى على الحيوانات أن الحمار لا يبدأ نشاطه العلمي إلا بتأثير دافع الجوع أو العطش أو الاستطلاع أو الهرب من قفص أو تجنب موقف مؤلم ، كذلك الحال في تعلم الإنسان المسير في مناهة أو حل لغز ميكانيكي ،

فقد يكون الدافع من مجرد الرضا عن تعلم اليسير في المقامة . أو كلمة تشجيع من المجرى . أو دافع الظهور والتغلب على العقبات . كما رأينا من قبل أن « التدعيم » يتوقف على الدوافع . فان كان الحيوان حائث وجب إصابته بالطعام . وان عثوره على الطعام يحدد اختياره الطريق الصحيح في المقامة . فالتدعيم عامل اختيار .

فالدافع شرط ضروري لك تعلم . وكما كان الدافع قويا زادت فاعلية التعلم أى مدبره المعلم عليه واهتمامه به ، على أن نذكر أن الدافع ان رادت شدته على حد معلوم عطل التعلم . فالخوف الشديد من الفشل في الامتحان قد يعطل الطالب عن التحصيل .

٢٢٥

وعد ادى اهمال الدوافع والميول في ميدانى التعليم والصناعة بوجه خاص . ادى الى نتائج سيئة أو خطيرة ، منها استخدام المتعلم أو المتدرب قدراته الى أدنى حد ، أو استخداما عقيما ، أو هسارة اسبب والم الى نفسه . فمن الملاحظ أن تلاميذ المدارس ينغمسون ثلاثة أعوام أو تزيد في تعلم لغة أجنبية لا يتقنها أغلبهم ، مع ما دلت عليه الملاحظة من أن الجندي المتوسط في الجيش الأمريكى يستطيع الحديث بلغة أجنبية في بضعة أشهر ولا شك أن هذا الفارق الكبير يرجع بعضه الى أن الجيش يصطنع طرقا أفضل في التعليم ، غير أن أغلبه يرجع في أكثر الظن الى قوة الدافع لدى الجندي لأنه يستطيع أن يفهم وأن يلمس السبب الواقعى لدراسة اللغة وذلك على نحو أسرع وأسهل من التلميذ الذى قد يرى أن تعلم اللغات مطلب تفرضه عليه برامج التعليم ليس غير . وكثيرا ما نحقق في تعليم الأميين من الكبار القراءة والكتابة لأننا لم نخلق في نفوسهم الرغبة في التعلم قبل البدء في تعليمهم . بل كثيرا ما نجد صعوبة في تعليم الأطفال القراءة والكتابة للسبب نفسه . والملاحظ أن الموظف الذى يوعد بالترقية الى درجة أعلى أن ظفر بشهادة معينة في دراسة معينة ، الملاحظ أنه ينكب على الدراسة حتى يتمها في وقت قصير . كذلك الفتاة التى تصبو أن تشغل وظيفة سكرتيرة سرعان ما تتعلم الكتابة على الآلة الكاتبة وتلخيص ما يلقى عليها في بضعة أسابيع . ودون هذه الدوافع الخاصة قد يتلصا الموظف أو الفتاة فلا يتعلمان ما تعلماه الا بعد عدة سنين .

والدوافع ليست ضرورية لبدء التعلم فحسب بل ضرورية أيضا للاستمرار فيه ولاتقائه وللتغلب على ما يعترضه من صعوبات وعقبات ولاستخدامه في مواقف جديدة . ذلك أن الدافع القوي يزيد من اليقظة وتركيز الانتباه ، ويؤخر ظهور التعب ، ويحول دون ظهور الملل ، ويجعل المتعلم أكثر تقبلا لما يوجه إليه من نصيح وارشاد كما يزيد من مثابرته وقدرته على مقاومة ضروب الاغراء .

وسنذكر فيما يلى أثر الدوافع والبواعث التالية : ١ - الثواب والعقاب ، ٢ - المنافسة ، ٣ - معرفة المتعلم نتائج تعلمه ، ٤ - تعمد التعلم .

الثواب والعقاب

ان قانون الأثر الذى صاغه ثورنديك جعل الدوافع تحتل مركز الصدارة في عملية التعلم ، وقد أدى ذلك الى الاهتمام بفضية الثواب والعقاب في المدارس والاصلاحيات والسجون . كما أدى الى اجراء بحوث جريية كثيرة في هذا الموضوع . الواقع أن الناس من قبل قانون الأثر كانوا دائما يرون أن للعقاب شروطا يجب أن تراعى كي يكون مثمرا . منها أنه يجب أن يتلو الذنب مباشرة ، وألا يكون من الخفة بحيث لا يجدى . أو من الشدة بحيث يشعر بالظلم ، أو من النوع الذى يجرح الكبرياء . ومنها أن الاسراف في العقاب يذهب بقيمته ، كذلك الحال في التهديد دون عتاب . ثم جاءت التجارب تؤيد هذه الشروط وتزيد عليها . من ذلك :

١ - أن الثواب أقوى وأبقى أثرا من العقاب في عملية التعلم ، وأن المدح أقوى أثرا من الذم بوجه عام . ومن التجارب التى تذكر بهذا الصدد أن كلفت مجموعات ثلاث من الاطفال تعلم بعض المسائل الحسابية ، وكانت الاولى تتعلم دون نقد أو تشجيع ، على حين كان المجرب يخبر أفراد المجموعة الثانية على الدوام بمدى تقدمهم وتحسنهم ، أما المجموعة الثالثة فكان يقال لأفرادها أثناء التعلم أنهم أغبياء كسالى غير أكفاء . وقد أسفرت التجربة عن أن المجموعة الاولى كان تقدمها في التعلم دون المجموعتين الأخريين ، أما المجموعتان الأخريتان اللتان أثبتت لحداهما وعوقبت الأخرى أثناء التعلم فقد

ارتفع مستوى التعلم لديهما في أول الأمر ، لكن سرعان ما انحط مستوى المجموعة التي عوقبت انحطاطا ملحوظا في حين ظل تقدم المجموعة التي أثبتت مستمرا موصولا . وفي هذا ، يشير الى أن أثر العقاب مؤقت لا يدوم .

٢ - أن الجمع بين الثواب والعقاب أفضل في كثير من الأحوال من اصطناع كل منهما على حدة ، فيستخدم العقاب لكف السلوك المعوج حتى يستقيم فيثاب عليه الفرد ، فيكون العقاب في هذه الحالة بمثابة ألم مؤقت في سبيل لذة أكثر دواما . يعزز هذا ما لوحظ من أن أكثر من نزلء السجون لا يجدى في تهذيبهم ما يبذل من مجهود مثيرة ان لم يقترن ذلك بالتهديد بالعقاب ، وكل أب أو مرب يلص ضرورة استخدام العقاب واللوم في تطبيع الاطفال .

٣ - أن أثر الثواب ايجابي في حين أن أثر العقاب سلبي ؛ لأن العقاب يحذر الفرد من أن يسلك سلوكا معيناً في موقف معين يجلب له الأذى والألم ، أو لأنه يخيف الفرد من شيء معين ، وذلك دون أن يرشده الى ما يجب عمله .

٤ - ومما وجدته ثورنديك وغيره أن أثر الجزاء - ثوابا كان أم عقابا - يبلغ أقصاه حين يعقب السلوك مباشرة ، ولكن أثره يضعف كلما طالت الفترة بينه وبين السلوك . فلكي يكون الجزاء مثمرا يجب أن يكون عاجلا مباشرا ، أو على الأقل لا يكون متأخرا الى حد كبير - خاصة مع الاطفال . فخير الجزاء عاجله .

٥ - أن العقاب المعتدل المعقول مدعاة في كثير من الأحيان الى أخذ الحيطة والحذر وتجنب الأخطاء ، أما العقاب الذي يجرح كبرياء الفرد أو الذي يتخذ شكل توبيخ علني فنوع ضار عقيم من العقاب تزيد أضراره على فوائده اذ أنه قد يولد في نفس المعاقب الكراهية أو الشعور بالنقص أو فقد الثقة بالنفس ومن التجارب التي تدل على الأثر النافع للعقاب المعتدل تجربة أجريت على مجموعتين كل منهما ٤٠ طالبا يتعلمون السير في متاهة يدوية وكان المخطئ في المجموعة الأولى يجازى على خطئه بصدمة كهربية خفيفة ، فحين كان الخطأ في المجموعة الثانية لا يعاقب عليه بشيء . وقد أسفرت النتيجة عن أن هذا العقاب

معدل أنقص ٤٠ المحاولات اللازمة للتعلم بمقدار النصف . كما
نقص الزمن اللازم للتعلم بمقدار ٣٠ . وكان أفراد المجموعة الأولى
كر حرجا إذ كان الزمن الذي يستغرقونه في المحاولة الواحدة أطول
من الزمن الذي يستغرقه أفراد المجموعة الثانية . كما أنقص هذا
لعقاب العدد الكلى للأخطاء بمختلف أنواعها . . على أن هذا التجارب
أخرى تدل على أن العمل الذي يراد تعلمه ان كان بسيطا والعقاب
شديدا : عرقل العقاب التعلم بدل أن يساعد عليه .

٦ - اوضح من بحث تحريبي دقيق أن الاطفال المنبسطين مضاعفون جهودهم عقب اللوم . في حين أن المنطوين يضطرب انتاجهم عقب اللوم . كما ظهر أيضا أن بطيء التعلم يحفز الثناء أكثر من النقد ، في حين أن النقد واللوم أجدي مع الموهوبين منه مع بطيء التعلم .

هذه التجربة الأخيرة توضح أنظارنا إلى ضرورة مراعاة الفروق بين الأفراد في توفيق العقاب . فالعقاب الذي يجدي مع المرأة قد لا يجدي مع الرجل . والذي يجدي مع الطفل قد لا يجدي مع الكبير .

لكن ما بالك الضعيف يعاود ارتكاب الذنوب بالرغم من تكرار عقابنا
ايها ؟ قد يعسر الطفل حرسا له نوعا من الثواب لو كان يؤول هذا
الضرب على أنه مظهر للاهتمام به ان كان طمعا الى اهتمامنا به . أو ربما
كنا نكثر من ضربه في مناسبات مختلفة فاختلط عليه الامر فلم يعد
يستطيع أن يميز بين الأعمال التي يعاقب عليها وبين غيرها . وإذا به
أصبح يتقبل الضرب على أنه أمر عادي عليه أن يحمله بحكم العادة
أو ربما كان على درجة كبره من عدم انضج العقلي يجعله يعجز عن
الربط بين العقاب والمنوع . أو لعله يعاني من حاجة لا شعورية الى
عقاب النفس . فغذا به يجد في العقاب راحة ومفرغا يهرع اليه للتخفف
من وحر ضميره . هنا نكون جاذبية المنوع أكبر من ألم العقاب . أو
ربما كان يرتكب الخطأ مرغما مسمورا بدوافع مكبونة لا سلطان له
عليها . كالطفل المشكل .

النافذة :

تُجأ بعض المدارس والجامعات إلى ادعاء روح المنافسة بين الطلاب لاستمرارها لديهم من دوافع إلى التعلم وذلك من خلال العطاء والدرجات

والمكافآت للممتازين المتفوقين — وهم قلة ضئيلة في العدد — وحرمان
غيرهم من هذه الامتيازات أو اشعارهم بالمحط والفصير . غير أن
جمهوره كبره من المربين المحدثين لا يقرون المنافسة على هذا الوجه .
اد يرون أن المنافسة بطبيعتها يحمل في بنائها قدرا كبيرا من الكراهية
الدمرة . وبذا يكون عامل هدم وبخطيم للعلاقات الانسانية الطيبة في
الصف أو المدرسة بأسرها . بل يرون أنه لا يتمشى مع المثل الديمقراطية
التي ننص على تكافؤ الفرص بين الناس ويرون الاستعصاء عنه بالقوة
الدافعة التي تنجم عن العمل الجماعي المشترك والتعاون الديمقراطي
اذ يشترك أفراد الجماعة في انجاز عمل يرون فائدته وأهميته ،
ويتضافرون طوعا لا كرها على اتمامه .

الواقع أن التنافس هو في جوهره صراع يستهدف الانتصار والسوق
على العر . وينضم احباط نجاح الغير وجهوده أي ببضمن معارض
المصالح . وكثيرا ما يرى المنافس في معاصيه أعداء له . أو على
الأمل حبر عثرة في سبيل ندمه . على أن التنافس يصبح محقق
الضرر وباعا على الحسد والبغضاء وثبوت الهمة في الاحوال الآتية :

١ — حين يكون من الشدة والغف بحيث يؤدي الى اضطراب
انفعالي لدى المتنافسين وسوء توافق اجتماعي بينهم .

٢ — حين يعم بين أفراد متسدين في القوى والامكانيات بحيث
يصبح الفوز وفقا على فئة قليلة من المتنافسين . اذ المرجح في هذه
الحال أن يكون التنافس ضارا بالكاسب والخاسر جميعا .

٣ — اذا ترب على الاحسان في المناهضة ضاع احترام الفرد في
أعين زملائه أو غيرهم من الناس .

٤ — حين يكون التوكيد على الفوز واحتلال مركز الصدارة عنيفا
ملحا بحيث يحول دون أي تعاون جماعي ويذهب سلفه الدائمه للنعم .
فحين يصبح الهدف الرئيسي من التنافس أن يكون الطالب أحسن زملائه
أو أولهم ترتيبا يصبح ما دون ذلك مرادف للفشل والافس . في هذه
الحال لا نعود للنعم قيمة في ذاته بل يصبح مجرد وسيلة للاستمرار أو
الهزيمة . وبما أن الصفوف المنارد من الطلاب يؤلفون في العادة فئة
ضئيلة فأغلب الطلاب معني عليهم بالفشل . بل ان مثل هذا الجو قد

يضطر الطالب المصاوي الامين الى اصطفاغ الغش والخذاع أو العمل على تحطيم جهود غيره •

فان كان لابد من المنافسة فليكن التنافس السودود بين أفسراد يماربون في القوه ، أو ليكن التنافس الداني بين المرء ونفسه اذ يفوم بمقارنة انتاجه اليوم بانتاجه في الأمس ، ومن ثم يسنطيع تقييم عمله والكشف عما به من عيوب وأخطاء فيعمل على تجنبها وعلى تحسين نفسه بحيث يصبح في اعد حيرا مه اليوم • ولنذكر أن الانسان لا يزعجه فشله في السموى على نفسه كما يزعجه فشله في النموق على منافس • حصه ان كان خجولا أو ممن تبط همتهم بسهولة • واندكر كذلك أن الحكم على الطالب بالفياس الى غيره فيه اعتداء على مبدأ الفروى الفرديه في القدرات والاستعدادات • ذلك المبدأ الذى يجب أن يراعيه كل معلم •

ومن شروط انتافس المأمود أن ينومع كل طالب منه ثوابا على مجهوده • لذا يجب ألا يشترك الطالب في منافسة لا يكون لديه فيها أى احتمال للكسب •

معرفة المتعلم مدى تقدمه :

هذه المعرفة من أقوى دوافع التعلم • فلو كنت ترمى هدفا بسهم مرات متتالية دون أن تعرف نتائج رميك لم تستطع أن تتعلم الصويب ، في حين أن معرفتك بالنتائج أولا فأول تعينك على تكييف رميك ، ان كانت أعلى من الهدف خفضتها ، أو كانت دونه أعليتها ، وقد دلت مجارب كثيرة على أن ممارسة العمل دون عزم بنتائج لا يؤدي أحيانا الى تعلم البنة ، وان علم المتعلم بنتائج تعلمه يعينه على اجادة التعلم ورياده انتاجه من حيث مقداره ونوعه وسرعته • ذلك أن هذه المعرفة :

١ — تعين المتعلم على تصحيح استجاباته الخاطئة وعلى تكرار الاستجابات الناجحة وحدها •

٢ — كما أنها تجعل العمل أكثر مشويق ، لأن الميل الى اداء عمل يأخذ في الفتور بمرور الزمن عادة ، ومعرفة مدى التقدم ينشط الميل ان كان قد أخذ يفتر •

٣ - هذا الى أن معرفة المتعلم مدى تقدمه تحمله على منافسه نفسه وغيره بأن يعمل على أن ييذ نفسه أو غيره . أما الجهد ببناج التعلم فقد ينق في روع المتعلم أنه قد وصل الى الذروة فلا يسدل جهدا في سبيل التقدم والحرص . أو ينس في روعه أنه لا يقدم متفرد تحمسه واهتمامه .

٤ - ولقد أشرنا من قبل الى أن معرفة المتعلم مدى تقدمه عامل تدعيم يعين على اختيار الاستجابات الصائبة وتثبيتها .

لقد أجريت تجربته طلب فيها الى عدة أشخاص أن يرسموا خطوطا ذات أطوال معينة وهم معصوبوا العينين . وكان المجرب يطلعهم على نتائج أعمالهم بقوله « ان هذا الخط أقصر من اللارم ، أو أطول من اللارم » وذلك بمجرد انتهائهم من الرسم . كما أجريت التجربة على مجموعة ضابطة لم يطلع المجرب أفرادها على نتائج رسومهم ، وكذلك على مجموعات ثلاث أخرى كان يخبر الأولى بالنتائج بعد ١٠ ثوان ، والثانية بعد ٢٠ ثانية ، والثالثة بعد ٣٠ ثانية من انجبار أعمالهم . فكان معدل الاجوبة الصحيحة في ٥٠ محاولة على النحو التالي : ٢٧ للمجموعة التجريبية و ٢٥ للمجموعة الضابطة و ٢١ و ١٥ و ١٤ للمجموعات الثلاث الأخرى .

والفائدة العملية من هذا هي ضرورة اطلاع المتعلم أو المدرب على نتائج عمله بأسرع ما يمكن . وهذا من الاسباب التي ندعو المدارس اليوم الى الاكثار من الاختبارات الدورية والشهرية .

التعلم العارض والتعلم المقصود :

كثيرا ما نعلم أشياء لا نقصد الى تعلمها . فقد نتعلم لحنا موسيقيا من تكرار سماعه دون قصد الى حفظه . وقد يعلم الطالب من مدرسه الدقة أو النظام أثناء تدريسه وذلك عن طريق العابلية للايحاء . ونحن نكتسب كثيرا من المعاني والابجاءات النفسية والخوف الشاذة بطريقة عارضة غير مقصوده . هذا هو التعلم العارض أو السلبي أو اللاشعوري . ودور الدوافع في هذا النوع من التعلم غير واضح في كثير من الاحوال . غير أننا كثيرا ما نعجز عن التعلم ان لم نقصد الى التعلم . فنحن نصعد درجات السلم مئات المرات

في الشهر الواحد ومع هذا قد لا نعرف عددها على التحديد . كذلك
 سرعان ما ننسى أسماء الأشخاص الذين نتعرف بهم ولا نأبه لحفظ
 أسمائهم . ولو سألك أحد عن لون عيني أحد أصدقائك ممن تراهم كل
 يوم فقد لا تستطيع ذلك لأنك لم تقصد اليه . وفي الشهادات
 القضائية يكرر خطأ الشاهد ونحريفه للواقع عن غير قصد لأنه لم يقصد
 أن يذكر ما رآه من تفاصيل الحادثة . ومن هذا القبيل أيضا ذلك
 الطالب الذي يقرأ درسا وهو شارد الذهن . ثم يشكو من أنه لم
 يحفظ شيئا منه بالرغم من تكراره .

لذا يتعين على المتعلم — طالبا كان أم غير طالب — أن يحدد لنفسه
 الغرض من قراءته كتاب معين أو مذكره درس معين . إذ لا شك أن
 هناك عارفا أساسيا بين القراء لمجرد القراءة أو لقتل الوقت وبين
 القراء بقصد الفهم أو الحفظ أو لغرض خاص عند القارئ ككتابة
 مقال . أو لاجتياز امتحان أو استقصاء موضوع معين ، أو تلخيص أحد
 أصول الكتاب . ذلك أن القراءة أو الدراسة لغرض خاص تحمل الفرد
 على رؤية العلاقات بين الأشياء التي يريد تحصيلها ، والربط بين
 بعضها وبعض ، والاهتمام بها مما يجعله يفكر فيها بطريقة شمولية
 ولا شمولية . وهذا ما يفوت القارئ الذي لا يقرأ لغرض خاص .
 ولنفرض أنك أجريت التجربة الآتية على أحد زملائك : نطلب إليه أن
 يذكر لك الكلمة اليسرى حين تنطق أمامه بالكلمة اليمى :

قماش	ليمون
خبز	مدرسة
فنجان	محراث
كتاب	قبعة

وافرض أنك طلبت إليه بعد حفظه الكلمات بهذا الترتيب الأفقى
 أن يسترجعها بترتيبها الرأسى . المرجح أنه لا يستطيع لأنه لم يقصد
 إلى الحفظ بهذا الترتيب .

والى تجربة أخرى بين أمر الحفظ والتحصيل لغرض خاص :
 كلفت مجموعات ثلاث من الطلاب حفظ قطعة أدبية ، على أن تهتم
 المجموعة الأولى بملاحظة المعانى في هذه القطعة ، والثانية بملاحظة
 عدد الكلمات ونوعها ، والثالثة بمجرد قراءتها ، ثم اختبرت المجموعات

الثلاث في المعانى التى تضمنتها القطعة ففاقت المجموعة الأولى المجموعتين الآخرين فوقاً ملحوظاً .

٢ - مبدأ النشاط الذاتى

يستطيع الفرد أن يتعلم عن طريق الملاحظة أو محاكاة الغير لكن أفضل أنواع التعلم هو القائم على العمل والنشاط الذاتى . والتعلم بالنشاط الذاتى هو التعلم الذى يقوم على استجابة المتعلم - ذهنياً أو حركياً - لما يقرأ أو يسمع . وهو نقيض التعلم عن طريق التلقين والألفاظ أثناء الجلوس والاصغاء أو التقبل السلبي لما يقرأ أو يسمع . الواقع أن المعلومات التى يقدمها المعلم لطلابه لا تعلمهم ، أما الذى يعلمهم فهو استجابتهم الخاصة لهذه المعلومات ، وذلك بالتفكير فيها وانتزاع معناها أو تطبيقها أو الاجابة على أسئلة عنها أو مناقشتها مع زملائهم . وأقدر المعلمين لا يستطيع أن يمنح طلابه معلوماته ومهاراته ، وكل ما يستطيع أن يفعله هو أن يحفزهم على التعلم الصحيح بنشاطهم الذاتى . أما من يحاول التعلم من القراءة السلبية أو الاستماع السلبي فمثل كمث من يحاول تعلم مهارة يدوية بتركه يده يحركها ويقودها شخص آخر . فالاستذكار الحقيقى للدروس هو مجهود شخصى وبحث وتنقيب وموازنة وتفكير ومحاولات وأخطاء يقوم بها الطالب نفسه بمعونة المعلم . مثل المعلم فى التربية الحديثة كمث الدليل ، ومثل الطالب كالسائح فى بلد غريب . غير أنه من المؤسف أن نرى كثيراً من الدروس نصف الرحلة للسائح وهو جالس يصغى دون أن يترك مكانه !

ليس المهم ادن ما يبذله المعلم من جهد فى الشرح والايضاح ، بل المهم هو ما يبذله الطالب من جهد فى البحث والتفكير . لذا فكثيراً ما يتعلم الطالب من زملائه أو خارج المدرسة أو عن طريق المراسلة أو الانتساب خيراً مما يتعلمه فى فصول الدراسة ، لأن هذه الطرق تنير من نشاطه الذاتى ما لا يثيره المعلم .

وقد دلت تجارب كثيرة على أن المعلم أو المدرب ان قام بتوجيه تلاميذه وارشادهم فى تعلم مهارة عقلية أو حركية بطريقة آلية ، أو أسرف فى توجيههم بما لا يتيح لهم بذل نشاطهم الذاتى والافساده

ببعضهم من أخطائهم .. مثل أن يرسد ولم يؤد الغرض المقصود منه .

ومبدأ النشاط الداسي يسحب على المتعلم بمختلف صورته . المتعلم الحركي والمعرفي والاجتماعي والخلقي . فكما أن الإنسان لا يستطيع أن يتعلم السباحة إلا بالسباحة . ولا يستطيع الكتابة على الآلة الكاتبة إلا إذا قام هو نفسه بأداء الحركات اللازمة لهذا العمل . ولا يستطيع تحريك أذنيه كما تفعل بعض الحيوانات مهما وضحنا له الطريقة . وكما أنه لا يستطيع النطق الصحيح من مجرد معرفته بقواعد النحوي، كذلك فهو لا يستطيع التفكير الصحيح إلا إذا فكر وقدر بنفسه عدة مرات وأصاب وأخطأ . وقد مثل ذلك في اكتساب الاتجاهات النفسية والصفات الخلقية والاجتماعية . فالإنسان لا يستطيع ضبط نفسه إلا بمجاهدتها ورياضتها ومعاومته أهوائها بالفعل مرة بعد أخرى . كذلك لا يستطيع أن يتعلم معنى الحرية أو المسؤولية أو الديمقراطية أو الفضيلة إلا بعد أن يمر هو نفسه في عشرات من الخبرات والمواقف المختلفة يشعر فيها بمزايا هذه المعاني . ومن العبث أن يحاول تعلم هذه القدرات والصفات بمجرد أن يقرأها في كتاب أو يسمع أنها من معلم أو أب أو ناصح . لذلك قيل أن الأخلاق تتكون ولا تلقن . بل أن شخصية الفرد لا يمكن أن تنمو عن طريق التوعظ والنصح والتلقين بل عن طريق الاتصال بالناس . والأخذ والعطاء معهم ، وعن طريق مواجهة الصعوبات والتمرس بالتبعات .

٣ - مبدأ الفهم والتنظيم

دل التجريب على أن المادة التي يراد بحصيلتها متى كانت مفهومة منظمه وداب معنى كان بحصيلتها أسرع وأدق وكانت أعصى على النسيان، واستطاع المتعلم أن يستخدمها وأن يوظفها في مواقف جديدة . نعم، قد يتعلم الفرد أشياء لا يفهمها . لكن المتعلم في هذه الحالة يكون ابطلاً وأبعد عن الدقة وأقرب إلى النسيان . والطلاب الذين يحفظون دروسهم بكرارها تكراراً آلياً أصم دون تنظيمها وفهمها تنطوي عليه من معنى لا ينبت الدروس في أذهانهم ولا يسهل عليهم الاستفادة منها . فالمواد المفهومة كالأطعمة المهضومة هي التي يفيد منها الجسم

ويدر ماعداها . هذا الى أن الفهم يثير اهتمام المعلم ورعيته في التعلم .

ومما يعين على فهم المادة ويسهل تعلمها ويدرسها . تنظيمها والربط بينها وبين غيرها من المواد المتصلة بها . ومنحسب بمطالع المادة المدرسية أن يخصص المعلم بعضه الخاصه . وأن يقسمها أقساما معنوية وأن يحدد عمدين هذه الأقسام من أوجه لثمة أو انحصار ، وأن يحاول ادماج هذه الأقسام في وحدات متكاملة . منطقية أو طبيعية تسهل فهمها وبجملتها معنى . ويكون ذلك بالربط بين اجزائها المنهج صلا - بين موضوعات الدوام والتعلم ويكرس لخصيصه أو بين موضوعات التدريس والانتباه والتمييز . وبالربط بين المواد المتساوية أو المتقاربة كعلمي النفس والاجتماع ، وكذلك بالربط بين النواحي النظرية والتطبيقية للمادة . ذلك أن مهمنا للمشيء يرداد كلما راد ارتباطه بغيره من الاشياء . أما المعلومات المتناثرة غير المترابطة فلا قيمة لها ولا يمكن أن نسمى « معرفة » إلا اذا تكاملت وتكلفت في صيغة واحدة ، أما إن ظلت فرادى مستقلة ككس كأجزاء الاناء المكسور حتى تلصق جنباً الى جنب كيفما اتفق فلا تثبت أن ننطير من أول صدمه . واليد التجربة تبين أن المادة التي يراد حفظها متى كانت ذات معنى مترابطة الأجزاء كانت أسهل في التعلم وأسهل في التدريس وأثبت في الذاكرة : حاول أن تحفظ القوائم الآتية التي تتألف أولها (١) من الفاظ لا معنى لها .

(١)	(٢)	(٣)	(٤)
كمر	غطاء	رأس	خرج
حجل	خرج	ياقعة	محمود
رنب	ليمون	كرانقة	من
محو	فرس	جأكه	البيت
ملى	رباط	جسم	في
سرم	قنب	يد	ساعة
طبيب	ياكل	حذاء	مبكرة
مرى	قلعة	قدم	امس

والثانية (٢) من كلمات ذات معنى لكن لا صلة بين بعضها وبعض . والثالثة من كلمات ذات معنى وبينها ارتباط منطقي ، والرابعة من كلمات تنتظمها جملة أي ذات ارتباط طبيعي . حاول أن تحفظ كل قائمة منها وسجل عدد المرات اللازمة لتكرار كل واحدة ، ثم

حاول أن تتذكرها بعد يومين وأربعين وأربعين . وسجل ما بقي في ذاكرتك من كل قائمته .

والآن حاول أن تحفظ هذا العدد ٢٦٢٢١٩١٥١٢٨٥ فما أفضل طريقة لحفظه في سرعة وسهولة !

٤ - مبدأ التكرار

يستطيع الإنسان أحيانا أن يتعلم أشياء وأعمالا بسيطة من مرة واحدة . غير أن الأعمال المعقدة تحتاج في العادة إلى تكريرها عدة مرات . فالطفل أن أحرف النار يده تعلم من مرة واحدة ألا يقربها . وعن طريق المحاكاة عد نعلم شيئا من مرة واحدة . غير أن تعلم الكتابة على الآلة الكاتبة أو استخدام الأسلوب العلمي في التفكير يحتاج إلى تكرار كثير .

على أن التكرار لا يكفي وحده للنظم وتكوين العادات . فكلنا نعرف أن تكرار معاشي الدواء لا يؤدي إلى اكتساب عادة تعاطيه . ونحن نعلم يوميا ولا نعرف عدد درجاته . ونرى البيت مرات ولا نعرف عدد نوافذه لأننا لا نشعر بميل أو بحاجة إلى معرفة ذلك التكرار دون تدعيم لا يثبت الأشياء في أذهاننا بطريقة آليهمونرافية . ولقد رأينا ثورنديك من قبل يقرر أن أساس التعلم هو التكرار المقترن بثواب أي بتدعيم . وقد استدلل على ذلك من تجربته المشهورة على أشخاص معصوبي الأعين يناقون رسم خط طوله ١٠ سم دون أن يخبروا بنتائج ما يعملون . فلم يبد التحسن في رسومهم مهما كانت مرات التكرار .

بصاف إلى هذا إلى أن التكرار الحرفي الاسم لحركات حاصلة أو طرق حاصلة في التحصيل لا يؤدي إليه إلى التعلم والنحسن . بل فيه تدبير للوقت والجهد . وقد يميل الدافع إلى التعلم . أنظر إلى الطفل المبديء في تعلم الكتابة وقارن بين حركاته أول الأمر وحركاته بعد انقائه الكتابة ، تر أن حركاته تكون في البدء بطيئة خرقاء غير منازرة تختلف من الناحيتين الفسيولوجية والنفسية عن الحركات الدقيقة

السريعة المتآزرة التي يقوم بها بعد ايقان الكتابة . فلو كان التكرار
يعنى تكرار الحركات الخاطئة وحدها ما نعلم الكناهه قط .

من هذا نرى أن التكرار المثير الذي يعبد في عظمة المعلم هو

١ - التكرار المقترن بالانتباه والملاحظة ومهم الموقف والتميز بين
الاستجابات الخاطئة والصائبة .

٢ - وهو التكرار الذي يقرر بمعرفة الفرد مدى تقدمه في دعم
أى المقترن بتدعيم .

٣ - كما أنه التكرار المقترن بتعمد الحفظ والتعلم .

بل قد يؤدي تكرار الاستجابات الخاطئة عن قصد الى زوالها ،
واكتساب الاستجابات الصحيحة . فها هو ذا « دنلاب » Dunlap
يحدثنا أنه كان يخطئ في كتابه كلمة the على الآلة الكاتبة فيكتبها
دائما hte . لكنه بدلا من أن يجلس الى الآلة الكاتبة فيكرر كتابه
الكلمة الصحيحة عزم على أن يكرر كتابه الكلمة الخاطئة عن عمد
عدة مئات من المرات . وسرعان ما زال هذا الخطأ من كتابته . بل يؤكد
أنه استطاع بهذه الطريقة استئصال عادة التدخين المسنعة دون
رجعة . فكان المدخن يحضر يوما بعد يوم فيجلس معه ساعة بدخن فيها
باستمرار سيجارة بعد أخرى دون هواذه أو تمهل ، وهو يركز انبساطه
عامدا على كل نفس يأخذه وعلى كل احساس يشعر به في حلقه وصدره
وتد سمي طريفته هذه بطريقة الممارسة السلبية في العلاج النفسى ،
أى الممارسة التي تؤدي الى الكف عن القيام بعمل من الأعمال . . . ونأويل
ذلك أن العادات ليست الا تكرارا آليا لا شعوريا لعمل معين كصعود
السلم أو النزول منه . ولو أنك حاولت أن تهبط درجات السلم ،
لا بالطريقة الآلية العاديه . بل ركزت انتباهك في كل خطوة تخطوها .
وأخذت تفكر ونتأمل في الموقع الذي سنضع فيه قدمك على التحدد . . .
لو فعلت هذا لم يلبث أن يجد نفسك في أسفل السلم بساق مكسورة
وباعتقاد راسخ في أهمية العادة . وبعبارة أخرى فاننا نستطيع
استئصال عادة باستيعادها عن حيز اللاشعور وتركيز الانتباه في
جميع تفاصيلها . . هذا هو المبدأ الذي استعمله « دنلاب » في طريفته .

فما تقدم يصحح ان المكرار في ذاته لا يعوى التعلم ولا يصغفه ، بل يتيح الفرص لعوامل أخرى تؤثر في التعلم تأثيرا ايجابيا أو سلبيا . أى أنه يتيح الفرص لاكتشاف الطرق التى تؤدي الى النجاح . كروية تساميل جديدة أو علاقت جديدة أو توجه شىء جديدة أو فرصة لاعادة تنظيم الموقف أو لمعرفة الاخطاء . وفى مدنى ننظيم والصناعة هناك أناس لا يبدوون نحسن طوال سنوات عدة الى أن يملقوا تدريبا خاصا فاذا بادائهم مد نحسن نحسنا ملحوظا فى مدة قصيرة . ذلك أن التدريب يتيح للفرد فرصة يعرف فيها أخطاءه .

٥ - مبدأ التعميم : انتقال اثر التعلم

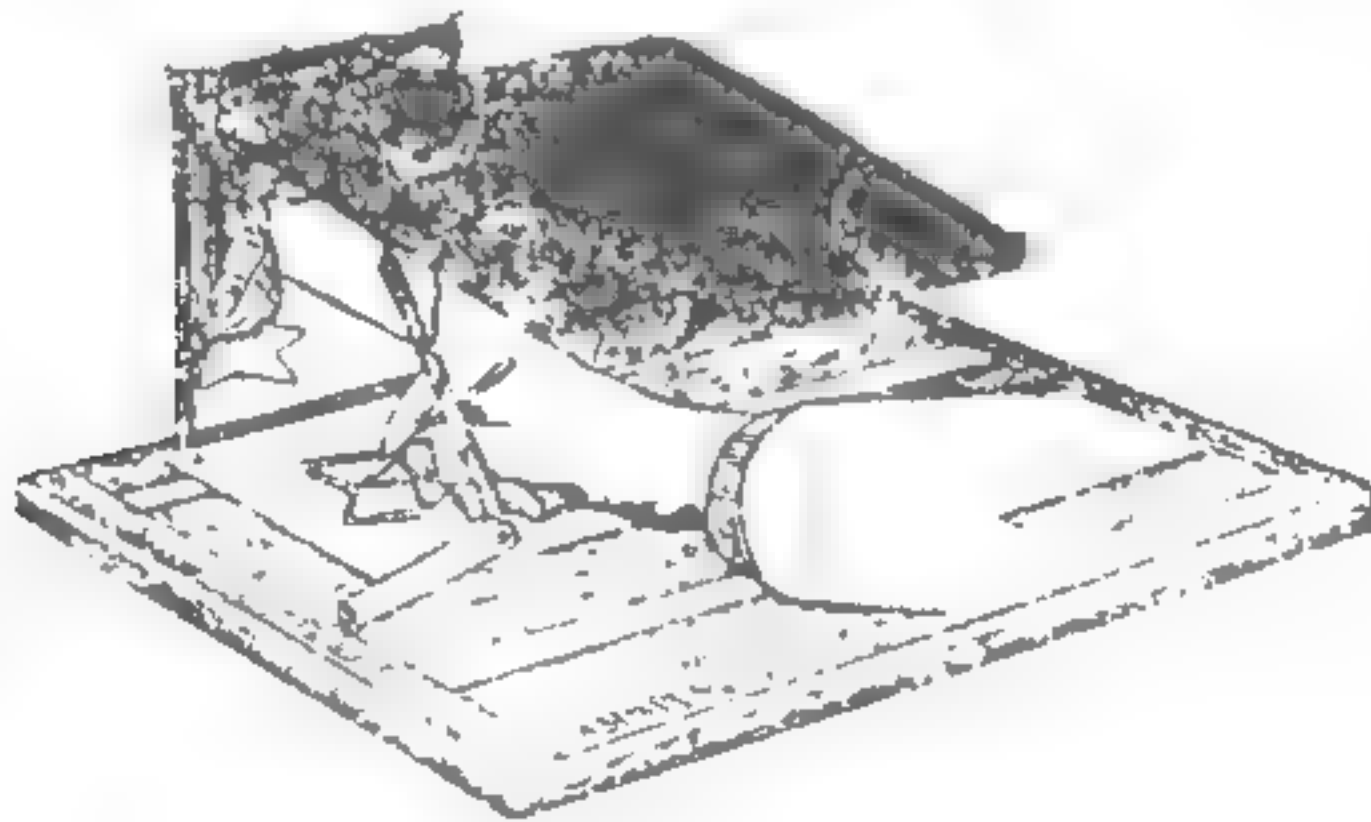
أصبح ما يقال من أن نعلم الرياضيات تقوى التفكير بوجه عام ؟ أى فى النواحي السياسية والتجارية والتدبيرة وفى حل مشاكل الحياة اليومية ؟ وأن دروس منهج الطبيعة تحوى ملاحظة بوجه عام ؟ وأن حفظ الشعر تقوى الذاكرة بوجه عام ؟ وهل اذا نعلمنا اللغة الانجليزية سهل علينا نعلم الفرنسية . وهل ما يعمله الرياضى من نظام واحترام للقانون فى ساحة اللعب ينتقل أثره فيبدو فى معاملة مع الناس ؟ وهل ما يتعلمه الطالب من مبادئ فكرية وخلاقية فى المدرسة أو الجامعة يفيد منه فى حياته العامة . وهل التدريب على عمل صناعى معين كالخراطة يسهل أداء عمل صناعى آخر كالبرادة ؟

نقل التجارب على أن اكتساب معلومات أو عادات أو مهارات معينة يؤثر فى اكتساب معلومات أو عادات أو مهارات أخرى . وقد يكون هذا الأثر ايجابيا فيسهل التعلم السابق التعلم اللاحق ، أو ويكون سلبيا فيعطل التعلم السابق التعلم اللاحق . وفى الحالة الاولى يقال اننا بصدد انتقال ايجابى لأثر لتدريب أو انتقال لأثر التدريب فقط ، وفى الثانية نكون بصدد انتقال سلبى لأثر التدريب ، أو بصدد « نداخل » أو « تعطيل » inhibition .

ومن أبسط الأمثلة على الانتال الايجابى أن معرفة اللغة الفرنسية تسهل تعلم اللغة الايطالية . وأن نعلم الجبر يسهل تعلم التفاضل والانتكامل ، وأن تعلم النفس يساعد على تعلم لعبة كرة الطاولة ، وأن

تدريب اليد اليمنى على أداء عمل معين يؤدي الى تحسن في أداء اليد اليسرى لهذا العمل نفسه ، بل قد ينتقل أثر التدريب من اليد الى الساق أو العكس . ومن الامثلة على الانتقال السلبي أن معرفتك رقم التليفون الجديد لصديقك نداحل مع الرقم القديم فخطب بينهما . وأن وجود أو اكتساب طرق وحركات خاطئة في التدريب على عمل معين يصوق المدرب على الأداء الصحيح لهذا العمل . فتعلم الكتابة على المكتب باصبع واحدة يعوق تعلمها بطريقة اللمس .

والتجربة الآتية تبين هذين النوعين من الانتقال (أنظر شكل ١٩) : يطلب الى الشخص أن يمر بالقلم ، وبأسرع ما يمكن بين الخطتين المتوازيين اللذين يكونان الاطار الخارجى للنحمة السداسية التى لاترى الا صورتها فى المرآة ، ويكون السير فى اتجاه عقرب الساعة ، ثم



شكل (١٩)

يسجل الزمن اللازم لكل محاولة وعدد الأخطاء — أى الخروج عن المتوازيين — فى كل منها . وتتخلص الصعوبة فى هذه التجربة ، والتى تعوق الشخص عن التقدم السريع الصحيح ، فى أنه مضطر الى القيام بمجموعات جديدة من الحركات المتآزره تخالف مألوفه من مجموعات متآزره وتماندها — وهذا هو الانتقال السلبي . وقد لوحظ أن الرسم يكون فى أول الأمر متعرجا وبه أخطاء كثره ثم تقل الأخطاء والزمن بالتدريج حتى أنه بعد ١٥ محاولة تقريبا يبدو تحسن ملحوظ عند أغلب الأشخاص . فإذا ما أعيدت هذه التجربة باليد اليسرى التى لم تدرب كان الزمن اللازم للتعلم والأخطاء التى يرتكبها المفحوص أقل

منه في حالة عدم المصنى . وذلك لدى جمع من أجريت عليهم التجربة دون استثناء — وهذا هو الانتقال الايجابي . بل لقد بدت آثار هذا الأسفل بنوعية حين استخدمت الساقان بدلا من اليدين لأجراء نفس التجربة .

أفكار خاطئة عن الانتقال :

يظن الكثيرون أن الانتقال يحدث من تلقاء نفسه بطريقة آلية ، فما يتعلمه الطالب من أساليب علمية ومبادئ وقواعد خلقية في المدرسة ينقل أثره تلقائيا الى حبه انعمه حارج المدرسة . غير أن الواقع يشهد بأن كسب المعلومات والمهارات في المدرسة لا يضمن تطبيقها واستخدامها والامادة منها خارج المدرسة . بل تشهد بأن كثيرا مما يتعلمه الطلاب في موقف معين يعجزون عن تطبيقه في مواقف أخرى تختلف اخلافا ببسطة عن الموقف الأول . من ذلك ما اوضح من أن كثيرا من الطلاب الذين تعلموا حل مسائل الجبر التي تكون فيها المجهولات س ، ص قد يعجزون عن حل المسائل نفسها حين يستعاض عن الرمزين س و ص بالرمزين أ و ب . فقد ظهر من أحد البحوث أن ٧٢٪ من مجموعة من طلاب الثانويات استطاعوا ايجاد مربع (أ + ب) لكن ٦٪ من هؤلاء عجزوا عن تربيع (س+ص) .

ومن أشيع هذه الأفكار الخاطئة أن الانتقال يحدث عن طريق التدريب الشكلي وهو مذهب خاطئ، من مذاهب التربية القديمة يزعم أن مناهج الدراسة يجب أن تتضمن مواد دراسة : قد لا تكون لها قيمة عظيمة للطالب ، لكنها مغوى « ملكات العقل » كملكة الذاكرة أو ملكة الحكم أو ملكة التفكير العلمي .. ومما يزعمه هذا المذهب مغوى ذلك أن الملكة متى دربت في ناحية تقويت في سائر نواحيها . فالتدريب على حفظ الشعر أو حفظ التاريخ أو حفظ الأرقام مغوى الذاكرة بوجه عام ، والتدريب على التعبير أو على كتابة القصص يقوى ملكة التخيل بوجه عام ، والتدريب على المنطق أو على حل المسائل الرياضية يقوى ملكة التفكير بوجه عام في مجالات السياسة والتجربة والاقتصاد وغيرها . فكان الملكة كالسكين متى شحذت قطعت الحديد والورق والقماش والخشب وغيرها .

وقد قام العلماء في أوائل هذا القرن بتجارب عدة للتحقق مما يزعمه مذهب التدريب فبينت التجارب الأولى أن أثر التدريب خاص

وليس عاما ، فالتدريب على حفظ الشعر يسهل حفظ الشعر فقط لا حفظ شيء غيره ، ودراسة الهندسة أو الجبر لا تقوى التفسير في غير هذين المجالين ثم اتضح بعد ذلك أن الانتقال يمكن أن يحدث لكن بشروط موضوعية وذاتية خاصة :

فمن الشروط الموضوعية : (١) تشابه محتويات وعناصر المادة الأولى مع محتويات وعناصر المادة أو المهارة الثانية . فمعلم اللغة الانجليزية يسهل نعلم الفرنسية لنشابه كثير من الكلمات فبهما ، ونعلم لعبة التنس بسهل نعلم تنس الطاولة ، لكنه لا يسهل تعلم الكرة الطائرة ، أو أية لعبة أخرى لا تشبه لعبة التنس في عناصرها . (٢) تشابه طرق التعلم والتحصيل : فمعرفة اللغة العربية أو الانجليزية أو الفرنسية تعين على تعلم أية لغة أخرى حتى الصينية لأن هناك طرقا خاصة ليعلم اللغات بوجه عام . ويعلم الصانع العلمية في حل مسائل الطبيعة بسهل حل المسائل في العلوم الأخرى . كذلك الحال في تعلم التصوير إلى هدف باليد اليمنى فإنه يسهل التصوير باليسرى أن استخدم الفرد نفس طريقة التعلم في التصوير . (٣) تشابه مبادئ التعلم في الحالتين : فقد قام « جد » Judd بتعليم مجموعة من التلاميذ مبادئ انكسار الضوء ، وترك مجموعة أخرى لم يعلمها هذه المبادئ ، ثم كلف المجموعتين التصوير بأشهر إلى هدف مغمور في الماء ، فكان نجاح المجموعتين متساويا تقريبا . لكنه عندما أراح الهدف من موضعه إلى موضع آخر ارتبك التلاميذ الذين لا يعرفون مبادئ انكسار الضوء ، أما الآخرون فقد نكفوا بسرعة للموقف الجديد .

أما الشروط الذاتية لانتقال أثر التعلم فمنها : (١) الذكاء ، إذ لا شك في أن الذكاء أقدر على إدراك أوجه التشابه بين الأشياء والمواقف المختلفة أي على أن ما ينطبق على موقف ينطبق أيضا على مواقف أخرى شبيهة به — أي أقدر على التعميم . (٢) إدراك المتعلم إدراكا صريحا ما بين المواقف المختلفة من عناصر مشتركة . فلا يكفي أن يتعلم الطالب قاعدة أو مبدأ في درس من الدروس على أنه قطعة مستقلة من المعرفة ، بل يجب أن يعرف بوضوح أن هذه القاعدة أو المبدأ يمكن تطبيقه في مواقف أخرى . لا يكفي أن يعرف الطالب خطوات المنهج العلمي في مختبر الفيزياء أو الكيمياء ، بل يجب أن

بمعرف فوق ذلك أن هذا المنهج يمكن تطبيقه في حل المشكلات العملية والاجتماعية خارج المدرسة .

موجز ما تقدم أن التعليم الذى يكفل انتقال أثر التعلم والتدريب هو الذى يمين على التعميم وتطبيق المبادئ العامة في مجالات مختلفة .

الانتقال السلبي

يحدث الانتقال السلبي لأثر التعلم حين يعطل التعلم السابق التعلم اللاحق . ومن الأمثلة عليه في التعلم اللفظي أننا في نهاية العام قد نستمر في كتابة تاريخ العام الماضي في رسائلنا ، أو نستمر في كتابة شهر مايو بدلا من شهر يونية . . أما في التعلم الحركي فيبدو في أن من تعلم سوق سيارة عجلة قيادتها الى اليسار يجد صعوبة في سوق سيارة أخرى عجلة قيادتها الى اليمين . ومن المعروف أن مدربي كرة القدم لا يرحبون بممارسة لاعبي الكرة للسباحة لأن السباحة تؤدي الى طراود العضلات ورخاوتها في حين يتطلب لعب الكرة عضلات قوية صلبة كذلك يبدو الانتقال السلبي في التعلم العقلي ، فكثير من أخطائنا في التفكير وحل المشكلات ينتقل أثره فيعطلنا عن التفكير الصحيح في المواقف الجديدة .

ونشير أخيرا الى أن الانتقال السلبي كالانتقال الايجابي لأثر التعلم يقوم على أساس تشابه المحتويات أو الطرق أو المبادئ لكنه يؤدي الى التعطيل لا الى التسهيل ، لأن المحتويات أو الطرق أو المبادئ التي يتضمنها الانتقال السلبي تكون مضادة لتلك التي يتطلبها الموقف الجديد .

٦ - الطرق الاقتصادية للتعلم

لا تكفي المبادئ السابقة وحدها للوصول الى أفضل تعلم ، فلهذا دل التجريب على وجود طرق تكفل القصد في الجهد والوقت فضلا عن أنها تسهل التعلم والتذكر جميعا .

الطريقة الكلية والطريقة الجزئية

إذا كان المقصود حفظ قصيدة من الشعر عن ظهر قلب أو استيعاب المعاني في فصل من كتاب . فهذه الأفضل أن يجرى المتعلم المادة الى أجزاء ويتقن كل جزء منها على حدة ، ثم يؤلف أخيراً بين الأجزاء ، لم أن يحصلها بكليتها دون تجزئة أى أن يركز انتباهه عليها بأسرها دون انتباه خاص للأجزاء . لكل طريقة محاسنها وعيوبها ومجالها ، ويتوقف نجاحها على عدة عوامل منها طول المادة ونوعها وصعوبتها وسن المتعلم وذكاؤه وخبرته . . وقد دل التجريب على أن الطريقة الكلية تفضل الطريقة الجزئية حين لا تكون المادة طويلة أو صعبة ، وحين تكون لها وحدة طبيعية أو تسلسل منطقي . فدراسة فصل من كتاب بالطريقة الكلية تسمح للمتعلم أن يدرك ما بين أجزائه من علاقات هامة وأن يفهم بعض الأجزاء التي لا يستطيع فهمها الا في ملبساتها الكلية ، وهذا ما لا يتسنى له ان قسم الفصل الى أجزاء ودرس كل جزء على حدة . أما ان كانت المادة مرسفة في الطول أو في الصعوبة فيحسن تقسيمها الى أجزاء ملائمة يؤلف كل جزء منها وحدة طبيعية ثم تدرس كل وحدة على حدة .

وتبدو قيمة الطريقة الكلية بوجه خاص لدى الكبار والأذكياء وذلك لما لهم من قدرة على ادراك العلاقات الهامة بين المعاني واستيعاب المادة كوحدة . كما ظهر أنها أفضل في حفظ الشعر ان لم تكن القصيدة طويلة والا وجب تجزئتها . غير أنها قد لا تلائم الطفل لأنه يريد أن يشعر أنه حفظ شيئاً ولا صبر له على الانتظار حتى يتم تحصيله الموضوع بأسره ، في حين أن الطريقة الجزئية تشعره بذلك وتشعره بمدى تقدمه أو تخلفه . ومن عيوب الطريقة الكلية حتى مع الكبار أنها تقتضى من المتعلم تكرير الأجزاء السهلة دون داع حين تختلف أجزاء المادة في صعوبتها .

وفي كثير من الأحيان يجدر بالمتعلم أن يصطنع طريقة مرنة تجمع بين محاسن الطريقتين ، فيبدأ بدراسة الكل واستيعاب معناه الاجمالي ، ثم يركز اهتمامه بعد ذلك على الأجزاء الصعبة يحدسها جزءاً جزءاً ثم يدمج كل جزء في الإطار الكلي . . هذه الطريقة «الجزئية التراجعية» أفضل من الطريقة الجزئية البحتة . . وسنلخص الأولى في ربط كل جزء

يحفظ أو يستوعب معه بالجزء السابق الذى تم تحصيله • وقد يبدو أنها طريقة بطيئة أى تستغرق وقتاً طويلاً لكن التجريب يدل على أنها أكثر اقتصاداً للوقت •

طريقة التسميع الذاتى

نتلخص فى محاولة المتعلم سرفراح ما حفظه من مهمته من مادة يحصلها وذلك أثناء التحصيل أو بعده بمدة معقونة • ولهذا التسميع أكثر من فائدة ١ - فهو يبين للفرد مدى تقدمه • وهذا عامل تدعيم يساعد على اختيار الاستجابات الصائبة وتبنيها - ٢ - كما أن شعور المتعلم بأنه سيسمع لنفسه بعد قليل يعتبر دافعا • والتعلم المقصود أجدى من التعلم العارض - ٣ - أنها تقوم على النشاط الذاتى للمتعلم • وهو أنحل أنواع التعلم • وعلى عن البيان أنه لا يجب البدء فى التسميع الذاتى إلا بعد أن تكون المادة قد فهمت واستوعبت الى حد معقول • فمن بعض البحوث أن هذا التسميع قد يكون ضاراً إن لم تكن المادة قد فهمت فهما كافياً •

ومن خبر المسمى للتسميع الذاتى أن يحاول المتعلم الأجانة على أسئلة منحل بالموضوع • أو يقوم بلخيص ما تم حفظه أو فهمه •

التعلم المركز والموزع :

دال الدريب على أن التعلم الموزع على فترات أفضل بوجه عام من التعلم المركز فى وقت واحد • ويصدق هذا المبدأ على أسطهار نشعر والنثر وعلى كسب المهارات الحركية • كما تنصح فائدتة فى تعلم الأعمال الصعبة أو الطويلة أكثر منه فى الأعمال البسيطة أو القصيرة • فان اقتضى أسطهار موضوع معين أن يكرر ٢٠ مرة مثلاً ، فالأفضل أن يكرر فى يومين كل ١٠ مرات من أن يكرر ٢٠ مرة فى يوم واحد وفى جلسة واحدة ولو لزم حفظ موضوع تكراره لمدة ٥٠ دقيقة فى يوم واحد فالأفضل أن يكرر لمدة ١٠ دقائق على خمسة أيام من أن يكرر لمدة ٥٠ دقيقة فى يوم واحد ومن أن يكرر فى يومين كل يوم ٢٥ دقيقة أو ثلاثة أيام كل يوم ١٧ دقيقة • ودراسة علم النفس ساعة واحدة كل يومين لمدة عشرة أسابيع أفضل من دراسته لمدة ٣٥ ساعة فى الأيام الثلاثة الأخيرة قبل الامتحان • ومن الملاحظ أن الطالب الذى يستذكر دروسه من أول العام بنظام يكون أحفظ لها وأوعى ممن يتركها ثم ينكب على مذاكرتها قبيل الامتحان •

ويبدو أن التعلم الموزع أفضل :

- ١ - لأن التعلم المركز يؤدي غالبا إلى التعب أو الملل .
- ٢ - تم أن برت التعلم فترة من الزمن يجعل المعلم يقبل عليه بعد انتهائها باهتمام وانحفاز أكبر .
- ٣ - وقد اوضح أن الاستجابات الخاطئة تنسى أسرع من الاستجابات الصحيحة . في أثناء فترة الراحة .
- ٤ - يكون طلاب التعلم ودرهم عيوق على من المعلم وخبرته وتوقع بعض . عمر أن هناك ما يدل على أفضلية التعلم الموزع بالرغم من هذه العوامل .

أسئلة في التعلم

- ١ - من كتب يفسر التعلم اسرعى كثيرا من استجابتنا الانفعالية ؟
- ٢ - تعلم السر في مداه مثل ساع لم يجرى في حياتك اليومية من موافق - اسرح مع التمثيل .
- ٣ - فرق بين الاستقصاء بعدد عن طريق الامتصاء الشرطي وعن طريق الممارسة السلبية .
- ٤ - من الأفضل لمن يريد تعلم لعبة الشطرنج أن يأخذ عدة دروس فيها قبل أن يبدأ في تعلمها . أم يأخذ هذه الدروس بعد عدة محاولات للعب ؟
- ٥ - اضرب بعض أمثلة للتعلم بالاستنبصار عند الانسان .
- ٦ - وضح بالمثل أن التكرار ليس شرطا ضروريا ولبس شرطا كفيًا للتعلم .
- ٧ - حلل موقفا تعليميا يبدو فيه بعض الأخطاء والمحاولات والأخطاء مع الاستنبصار .
- ٨ - يكتفى بعض الطلبة بأخذ مذكرات موجز أثناء المحاضرات ثم اكمالها وتفصيلها بعد ذلك . ويعتمد آخرون الى كتابة كل

ما يستطيعون أثناء المحاضرات والاكتفاء بقراءته بعد ذلك — اى
الطريقين أفضل ولماذا ؟

٩ — ان نعلم لغة أجنبية لا يساعد على التكلم بها — لماذا ؟

١٠ — اذكر أمثلة لمواقف من شأنها أن تثير المنافس الغير بين طلبه
المدارس أو الكليات •

١١ — اذا عهد اليك الاشراف على مشكلة الجريمة في المجتمع — فما
هى التغيرات التى تقترح ادخالها على معاملة المجرمين — منعينا
بمبادئ التعلم •

١٢ — احرب أمثلة تبين أثر العوامل الحسارية في عملية التعلم •

١٣ — التعلم فى الصغر كالنقش على الشجر وليس كالنقش على
الحجر — ما رأيك فى هذه العبارة •

١٤ — اذكر أهم العوامل التى تؤثر فى سرعة التعلم وفى بقاء أثره •

١٥ — ترسخ بعض أنواع المعرفة فى الذهن دون حاجة الى تكرار
تحصيلها — بين أسباب ذلك •

١٦ — ان قيام المدرس بتعليم طلابه أبسر عليه من أن يحفظهم على
أن يتعلموا بأنفسهم — اشرح •

١٧ — يقول بعض علماء الأخلاق ان اكتساب فضيلة من الفضائل
يساعد على اكتساب غيرها — ما الأساس النفسى لهذه
العبارة •

١٨ — الى أى حد نجحت مدارسنا فى نقل أثر ما يتعلمه الطلاب فيها
الى حياتهم العامة خارج المدرسة ؟

١٩ — اشرح قول أفلاطون : كل تعلم بالاكراه لا يسمر فى الذهن •

٢٠ — اشرح قول الغزالي : أعمل بما نعلم لنفكش لك ما لم نعلم •

٢١ — يقول « ديوى » اعطو التلاميذ شيئاً يعملونه لا شيئاً
يحفظونه — اذكر الأساس النفسى لهذه العبارة •

الفصل الرابع التذكر والنسيان

١ - معنى التذكر وطرقه

الاسترجاع والتعرف :

التذكر بمعناه العام هو استحياء ما سبق أن تعلمناه واحتفظنا به .
فاذا تذكرت اسم صديق ، فهذا يعنى اننى تعلمت هذا الاسم فى زمن
مضى واننى احتفظت به طول هذه الفترة التى انتهت بتذكرى اياه .
فكان التذكر يتضمن التعلم والاكتساب كما يتضمن الوعى
والاحتفاظ . وادا قابلت شخصا فشعرت بأننى أعرفه من قبل .
فهذا أيضا ضرب من التذكر ينضم كسابقه اننى رأيت هذا الشخص
من قبل ، واحتفظت بصورته فلما رأيتك الآن لم يبد لى شيئا غريبا
عنى أو جديدا على . وعلى هذا يكون هناك طريقتان للتذكر ، هما
الاسترجاع والتعرف .

فأما الاسترجاع recall فهو استحضار المسمى فى صورة
الفاظ أو معان أو حركات أو صور ذهنية . فنحن نسترجم بينا من
قصيدة ، أو فكرة من الأفكار ، أو حادثة وقعت لنا منذ عهد بعيد ،
أو منظرا من رحلة قمنا بها ، كما نتذكر طريقة السباحة أو العزف
على آلة موسيقية .

وأما التعرف recognition فهو شعور الفرد أن ما يدركه الآن
جزء من خبرانه المسبقة ، وأنه معروف مألوف لديه وليس شيئا
غريبا عنه أو جديدا عليه . ويبدو التعرف فى قولنا « أنا أعرف هذه
القطعة الموسيقية من قبل » أو « هذا هو الكتاب الذى أحببته »
أو « ليس هذا هو الكتاب الذى أبحث عنه » .

وقد يحدث الاسترجاع دون تعرف . فقد استرجع الاسم
الذى أبحث عنه كنى أشعر أنه ليس الاسم الصحيح . وقد يستدل

الكاتب أو الشاعر فكرة أو بيتا دون أن يشعر أنها من صنع غيره •
كذلك قد يتم التعسرف دون استرجاع • فقد أعجز عن استرجاع
اسم أو رسم أو مصبدة أو وتاريخ لكنى استطع أن أعرف هذه
الاشياء متى عرضت على •

فالاسترجاع اذن هو تذكر شيء غير ماثل أمام الحواس ، في حين
أن التعرف هو تذكر شيء ماثل أمام الحواس • هذا الشخص الواقف
أمامك ، نعرف وجهه وتسرّج اسمه • وهذا الاسم الذى يذكر
لك • نتعرفه ، وتسرّج وجه صاحبه •

ما تقدم نرى أن البحث في عميه اندكر يحتمل دراسة عمليتين
أربع :

١ - التعلم أو التحصيل أو الحفظ •

٢ - الاحتفاظ أو الوعي •

٣ - الاسترجاع •

٤ - التعرف •

أما التعلم ويشمل الحفظ والتحصيل فمما فصله بعصيلة في العصفين
السابقين ، فلندرس العمليتين الثلاث الباقية •

٢ - الوعي والنسيان

يفصد بالوعي (١) retention احتفاظ الفرد بما مر به من
خبرات وبما حصله من معلومات وكسبه من عادات ومهارات • ولولا
هذه القدرة على الوعي ما استطعنا أن نسرّج درسا حفظناه ، أو
نتعرف شخصا رأيناه ، بل لولاهما ما استطعنا أن نتصور شيئا أو أن
نفكر عبيه • أو أن نتعلم شيئا على الاطلاق • والقدرة على الوعي
استعداد فطرى له على أساس عصبي باختلاف الأفراد ، فلا سلطان
لل فرد على انمائه أو تقويته بالتدريب •

وببدو لنا أن نتساءل : هل ما حفظه الانسان ووعاه يمكن أن ينسى
كل النسيان وأن يمحي امداء ما ؟ يجيب أغلب علماء النفس بالهوى ،

(١) وعى الشيء جمعه وحواه • ووعى الزاد ونحوه جمعه في الوعية •

اد يرون أن هنت من الأدلة ما يؤيد خلود آثار الحبرات في الذهن ،
 وأنه ليس من المحال نظريا على الأقل تذكر أى شىء مرة بنفا . فان
 صعب تذكر مرة دون لا تضعف هذه الآثار أو سوء تنظيمها أو عدم
 وجود سببها لتأثيره لاستقرارها أو لاحتفاظها مؤمنا وراء حبرات
 وأحداث أخرى . هؤلاء من أت من الأخرى أن يكون سؤالنا :
 « لماذا نعجز عن التذكر ؟ » بدل أن يكون « لماذا ننسى ؟ » . ومن
 الأدلة على يسومونها أن حبرات الطعونة على يطن أنها تنسى كل
 النسيان يمكن استحيائها بطرق خاصة لتسويم المقاصصى والحصيل
 النفسى ، اذ بهما أمكن استحياء ذكريات منسية منذ ٣٠ أو ٤٠ عاما .
 كما أنها قد تطفو بناتير درص شديد كالشمى . ومن المعروف أن
 الانسان تعرض له فى أثناء انغرى والاختناق صور ذهنية حافلة سريعة
 لحياته السالفة جميعا . . وآخرون لا يرون هذا الرأى .

وأيا كان ممطع الرأى فى هذا الموضوع فمن المحال أن يبرهن على
 أننا ننسى شىء تعلمناه نسيانا تاما . والذى يهت من السحبه العملية
 هو تذكر الماضى عند الحاجة اليه ، واعتبار ما دون ذلك فى حالة
 نسيان سواء أمضى أو صعب تذكره . بالذاكرة انجدة هى ما تسفت
 صاحبها بما يحتاج اليه من المعلومات والمعاني والخبرات فى الوقت
 الملائم . فان أمدته بأكثر مما يحتاج اليه أوقف أو بأشياء أخرى
 لا نلائم الموقف ، عطفته عن انصرف السليم أو حل المشككة التى
 يواجهها ، كأن ييب الى ذهن الطالب فى الامتحان بحثا موسيف أو
 قصيدة شعرية وهو يجيب على أسئلة فى الهندسة أو التاريخ . . وان
 عجزت عن أن تزوده بما يحتاج اليه الموقف أو المشككة عثل فى حلها ،
 كالطبيب الذى يعجز عن تذكر ما يجب عليه أن يعمله حيل شخص
 أصيب فحاه بأرمة قلبية . . من هذا يتفمح أن للنسيان فوائد كما أنه
 له أضرارا . ومن علامات الذاكرة الجيدة قدرتها على استبعاد
 الذكريات وانتعاصيل الطفيلية التى لا علاقه لها بالموقف أو التى
 تعطل الفرد عن أداء عمله . من هذا نرى أن النسيان ليس أمرا سلبيا
 بل جهد إيجابى ، بل هو فن يحتاج الى مهاره لا تقل عن من التذكر .
 ويمكن اعتباره من الفاحية البيولوجية شرطا ضروريا لعملية التعلم
 لأننا يجب أن ننسى الاستجابات الحديثة كى نقوم بالاستجابات

الصحيحة • ومن ثم لا يكون النسيان دائما نتيجة المذكر بل كثيرا ما يكون مساعدا عليه •

وسلى هذا يمكن تعريف النسيان بأنه فقدان طبيعي • جزئي أو كلي • مؤقت أو دائم • لمساكيب من معلومات ومهارات حركية • فهو عجز عن الاسترجاع أو التعرف أو عمل شيء •

ويجب التمييز بين النسيان الطبيعي والنسيان (بكسر الفون) annesia
ad يفقد الفرد ذاكرته على حين فجأة عقب إصابة دماغية أو صدمة انفعالية • من ذلك أن رجلا صدمه سيارة وهو عائد من عمله إلى منزله فاعمى عليه • فلما أملى استطاع أن يتذكر الأحداث التي وقعت له في الصباح لكنه عجز عجزا تاما عن تذكر ما حدث منذ أن خرج من عمله حتى أملا • • أو نكون النسيان تدريجية كما في بعض الأمراض العقلية •

٢ - أسباب النسيان

ان ما يبدو نسيانا قد يكون نتيجة لانطباعات ضعيفة أو عارضة أو غير دامية أثناء البصر والملاحظة • فكتيرا ما نعجز عن تذكر الأسماء أو الناس أو الأشياء لأنها لا تنتبه إليها عند سماعها أو رؤيتها انبهاها كافيا • ولك هي احتمال أيضا في تذكر الحوادث أثناء الشهادات الفضائية • وفي مدرك ما يقع أثناء الحوادث المزعجة أو المثيرة • لكن لفرض أن الملاحظة أو الإدراك قد تم بانطباعات كاف ودون صدمات انفعالية • فلماذا يحدث النسيان إذن ؟ هناك نظريات ثلاث تحاول تحليل النسيان هي •

١ - نظرية الترك والضمور :

يرى أن الذكريات والخبرات السابقة تضعف آثارها ونضم نتيجة لعدم استعمالها كما يضم العضلة ان تركت مدة طويلة من الزمن دون استعمال • هذه النظرية ربما تفسر بعض حالات النسيان في عقابيل بعض الأمراض وفي الشيوخ • غير أن هناك أدلة كثيرة على خطئها من ذلك ما تدل عليه الملاحظات الكينيكية من أن الطفل ان فقد بصره في سن الرابعة أو الخامسة وما إلى سن النضج دون أن يفقد

• نعلمه عن صربو حاسة الابصار ، بحيث يمكن تمييزه بوضوح من
س الاربع عن سحر ولد اعمى • وهذا يعنى أن الترك لا يحدث
امرا •

٢ - نظرية النداخل والتعطيل :

لوحظ أن نسيان في اناء النوم ابطأ منه في أثناء اليقظة . كما
لوحظ أن الأطفال يذكرون في سهولة ووضوح ما يروى لهم من قصص
قيل النوم على حين لا يذكرون تفاصيل ما يتلى عليهم من قصص
أثناء النهار • وقد فسر ذلك بأن أوجه النشاط المتعاقبة التي يقوم بها
الفرد أو التي تعرض له أثناء النهار يتداخل بعضها في بعض كما
يتداخل ألوان الطيف فينتج عن هذا التداخل أن يطمس بعضها بعضا •

التعطيل الرجعى Retroactive inhibition

كما لوحظ أيضا أن الشخص ان أتم حفظ موضوع معين كتسمية
من الشعر مثلا • ثم شرع بعد ذلك مباشرة - ودون أن يأخذ فترة من
الراحة (١) في حفظ مادة أخرى كقائمة من الأرقام ، فان نسبة ما ينساه
من الشعر تكون أكبر بكثير منها لو كان قد استراح ثم شرع بعد حفظ
الاسم كان حفظ الأرقام قد نداخل في حفظ الشعر فطمس عليه فساعد
على نسيانه • وقد سميت هذه الظاهرة التي أيدها التجريب بالتعطيل
الرجعى • ويقصد به تداخل التعلم اللاحق في التعلم السابق بما يؤدي
الى نسيان بعض ما تم تعلمه • لذا يتمين على الطالب ألا يبدأ
بحصيل موضوع بعد آخر الا بعد أن يأخذ فترة من الاستجمام الكافي •

التعطيل البعدى Proactive inhibition

كما دل التجريب أيضا على أن التعلم السابق قد يحرف أو يعطل
التعلم اللاحق ويساعد أيضا على نسيانه أو تشويبه بقدر قليل أو
كثير • فنعلم السباحة قد يعطل تعلم كرة القدم وحفظ درس في اللغة
الاسبانية قد يعطل حفظ درس يتلوه في اللغة الايطالية ويساعد أيضا
على نسيانه ، وذلك للتشابه الكبير بينهما •

(١) يقصد بالراحة الاسترخاء أو النوم أو قراءة مجلة غير دسمة.

هذان النوعان من التعطيل مثالان للانتقال السلبي لأثر التدريب
ندى شرحناه في الفصل السابق .

ومما أسفرت عنه التجارب :

١ - أنه كلما زاد التشابه بين المادتين ، السابقة واللاحقة ، في
المعنى أو المحتوى أو الشكل ، زادت درجة انطماش أحدهما
للاخرى . وكما حسم كان يكون أحدهما مصيدة بحفظ والاخرى
أعنيه تنتد - مت درجة نسبة كل منهما . من أجل هذا يتعين على
معلم لا يذكر موقتي مشبهين أحدهما بعد الأخرى . ويعين
على إدارة المدرسه مراحه تلك أيضا في ترتيب جداول الدروس فلا
يسبق درس في لغة بدرس في لغة أخرى في ترتيب جداول الدروس
فإن سبق درسا في لغة بدرس في لغة أخرى . أو تتبع درس السربح
بدرس الجغرافيا أو الأدب ، إذ الأفضل أن يتبع درس اللغة درس في
الرياضيات وأن يتبع درس التاريخ درسا في الألعاب الرياضية مثلا .
ول ربما دعونا هذه الظاهرة الى عدم تعليم الطلاب لغتين أجنبيتين
في وقت واحد .

٢ - التعطيل النوعه تكون صعب الأثر إن لم تعلم المادتين
بعض شروط التعلم السرى . فالمواد المشعومة والمنظمة لا يسأل منها
تعليم بل سأل من عمده . فمن أراد لا يفسى ما يحسن التحصيل .

فمستحيل ومع هذه النظرية ليس عمليه سليمة منجم عن مجرد مرور
الزمن ، كما رسمه نظرية الترك و الحضور ، بل عمليه تنشأ عن نداخل
بعضى وتوجه نفسا محسنة من بعض موحود . أن عما يقع في الزمن
من أحداث .

٢ - نظرية الكبت :

رأينا من دراسه لدوافع اللاسعورية أن نسيان المواعيد والتواريخ
والأسماء والأحداث . قد ينجم عن رغبات مكبوتة . ويرى « فرويد »
أن نفسى - عن صريخ مكبت - مالا نهتم به ، ومالا نريد تذكره ،
وما هو مصطنع بصيغة وجدانية منفرة أو مؤلمة ، خاصة ما يجرح
كبرياءنا . وقد دلت الملاحظات وكذلك التجريب على صدق هذه

النظرية الى حد كبير وعلى أنها تفسر كثيرا من حالات النسيان لا كنه .
فقد ننسى اسم شخص لأنا نكرهه أو لأنه يذكرنا بشخص آخر نكرهه .
أو نخافه أو نفار منه . ويندر أن ننسى اسم شخص نحبه أو نفهم
تليفونه . ولو سجل الإنسان في قائمة قبيل نومه ما يعتزم القيام به
في الغد من أعمال وواجبات ومصائب . ثم عدد في هذه القائمة في مساء
اليوم اسدى لوحد أن مانسيه هو مالم يكن يرغب لا شعوريا في أدائه .
ولقد كان « درون » مسجل على الفور جميع الوضائع والملاحظات
والأفكار الصادرة لرأيه . فقد علمه خبرته أن أمثال هذه الأفكار
والمواقف أسرع الى النسيان من تلك التي تؤيد صدق فروضه . وهؤلاء
الأشخاص الذين يحسرون على الماضي ويرددون دائما « الله برحم
رمان » إنما يفعلون ذلك لأن الماضي كان عفلا مذكرا ويزعج ولكن لأن
الإنسان يعيل الى نسيان المؤلم وتذكر السار .

وقد أجريت مجارب كثيرة جدا فأيدت هذه النظرية . من هذه
المجارب أن طلب الى ٥١ طالب أن يسجلوا جميع خبراتهم السارة وغير
السارة خلال الأسابيع الثلاثة التي سبقت التجربة . وبعد ثلاثة
أسابيع طلب إليهم أن يسرجعوا بحثهم فوجد أنهم سترجعوا ٥١٪
من الخبرات السارة و ٣١٪ من غير السارة . كما دل التجريب أيضا
على أن كلا من الخبرات المؤبة والسارة تسهل تذكرها من الخبرات التي
لا يهتم بها الفرد ولا يلقى بها بالا .

والسبب وفق هذه النظرية عميق انشغائيه بها وضيق حيوييه هي
حماية الفرد مما ينقصه ويؤلمه . وحمييه من انوافه الضعيف وحالا
قمنه له في نظره حتى يباح له أن يفرغ لم هو أهم وأحدى .

الواقع أن الإنسان بالكيف يمكن اعباره مسددا بالتداخل - بداخل
ربعة لا شعوريه لا ينطلي الفرد الى وجوده مع رغبه شعوريه هي
القصد الظاهر للفرد كما هي الحال في شباب حسن وريال شتم .

ومما يذكر أن الإنسان بالكيف يعتبر عجرا عن الاسرجاع وبس
قصورا أو ضعفا في الوعي والاحتفاظ . إذ أن المكبوت ننسى يمكن أن
يظهر ويستحي أثناء جلسات التحليل النفسي أو أثناء النوم المعنطيسي
أو في حالات الخدر الخفيف . وقد ينطلي به الفرد أثناء نومه .

الخلاصة : ان نسيان المواد المختلفة والنسيان في المواقف المختلفة يتطلبان تفاسير مختلفة . فبعض الحالات ترجع الى ضعف الانطباع الأصلي ، وبعضها يرجع الى عدم الاهتمام ، وحالات أخرى ترجع الى التعطيل الرجعي أو البعدي ، أو الرغبة في النسيان ، أو الاضطراب الانفعالي . وأكثر حالات النسيان التي يشكو منها الطلاب سببها عدم مراعاة شروط التحصيل الجيد وقد يتضافر عدد من هذه العوامل مما يجعلنا لاندعش لظاهرة النسيان بل لظاهرة التذكر .

قياس الوعي والنسيان :

هناك طرق ثلاث لقياس درجة الوعي أو النسيان :

١- طريقة الاسترجاع : وتتلخص في تقدير قدرة الشخص على استرجاع درس حفظه أو قائمة من الأسماء أو الأرقام أو الحبر بعد فترة معينة من الزمن ويلاحظ أنه اذا كان المطلوب قياس الوعي عن ظهر قلب ، فيجب أن تكون المادة جديدة وغير مأثوفة حتى لا يندخل عامل المعنى أو الميل أو أثر المعلومات السابقة . وهنا يستخدم الباحثون قوائم من اللفاظ غير مترابطة أو مقاطع عديدة المعنى أو قائمة لميئة من الأرقام ، وذلك حتى يكون لدى الحافظ شيء يتعلمه ، وحتى يكون في موقف جديد عليه كموقف الغار في المتاهة .

٢ - طريقة التعرف : وفيها تعرض على المفحوص مادة معينة كمجموعة من الجمل أو من الصور الفتوغرافية . وبعد فترة تطول أو تقصر ، تعرض عليه نفس المجموعة وقد أضيفت اليها طائفة جديدة من الجمل أو الصور . وعليه أن يتعرف ما سبق أن رآه في العرض الأول .

٣ - طريقة اعادة الحفظ : وفيها يكلف المفحوص حفظ قائمة من الأرقام أو قصيدة من الشعر أو فقرة من فصل حتى يتسنى له استرجاعها دون خطأ . ثم يطلب اليه أن يسترجعها أو أن يتعرفها بعد فترات متفاوتة الطول : بعد ساعة ويوم وعشرة أيام وشهر وعشرة شهور . فان عجز عن تذكرها دون خطأ ، كلفه أن يعيد تحصيلها حتى يحفظها جيداً . فإذا فرضنا أنه كررها في التجربة الأولى ٥٠ مرة ،

وفي التجربة الثانية ١٠ مرات فقط ، كان الرقم ٤٠ مقياس الوعي
والرقم ١٠ مقياس النسيان ، أى أنه نسي ٢٠٪ من المادة .

وقد وجد أن الشعر المحفوظ ، حتى أن ترك ٤٠ عاما دون استرجاع،
فمن الممكن حفظه مرة أخرى في وقت أقل من حفظ شعر جديد . وحتى
أن نسي الحافظ ما حفظه نسيانا تاما فإنه يجد سهولة نسبية في إعادة
الحفظ . ويتخذ العلماء هذه الظاهرة دليلا على أن النسيان ليس
امحاء ما سبق اكتسابه بل مجرد صعوبة في تذكره .

نتائج تجارب النسيان :

أدت التجارب التي أجريت في موضوع النسيان الى نتائج كثيرة من
أهمها :

١ - أن بين الناس فروعا كبيرة من حيث قدرتهم على الوعي ومن
حيث سرعة النسيان .

٢ - أن العادات والمهارات الحركية أعصى على النسيان من
المعلومات والمحفوظات اللفظية .

٣ - أن المبادئ والاتجاهات والأفكار العامة وطرق التفكير أعصى
على النسيان من الوقائع والمعلومات . فنحن ننسى كثيرا من
المعلومات التي حصلنا عليها في المدرسة . لكننا نحفظ بكثير من المهارات
العقلية والاتجاهات العلمية التي اكتسبناها فيها . كطرق الاستدكار
المثمرة والطرق الصحيحة لحل المشكلات العملية .

٤ - أن المسادة المفهومة ذات المعنى والمادة التي أشبع حفظها
يكون نسيانها أبطأ من غيرها .

٥ - أن نوع النشاط الذي ممارسه الفرد بعد الحفظ والنحصيل
يؤثر الى حد ما في درجة النسيان .

٦ - أن النسيان أثناء النهار أسرع منه أثناء النوم .

٧ - أن النسيان يكون في أول الأمر أى بعد الحفظ والتحصيل
سريعا جدا حتى لقد يفقد المرء نصف ما حفظه خلال العشر الساعات

الأولى من حفظه ، ثم يأخذ النسيان في التباطؤ تدريجيا بمضى الزمن حتى يصبح في النهاية بطيئا جدا . . . وتتوقف هذه السرعة بطبيعة الحال على نوع المادة ودرجة تنظيمها وفهمها واشباعها . من هذا نرى أن اختبارا قصيرا أو مراجعة يجريها المدرس في آخر الدرس تتلوها مناقشة أجدى في تأخير النسيان من المراجعات الشكلية التي التي يجريها بعد عدة أيام أو أسابيع .

٨ - ولم تؤيد التجارب الرأي الشائع بأن من يحفظ سريعا ينسى سريعا . فإن كانت سرعة الحفظ ترجع الى يقظة الحافظ وانتباهه الى الحقائق والعلاقات فيما يحفظ كان حفظه أثبت ممن يحفظ ببطء لعدم انتباهه أو ضعف ذكائه .

٤ - الاسترجاع

الاسترجاع هو استحضار الماضي في صورة ألفاظ أو معان أو حركات أو صور ذهنية . وقد يكون جزئيا أو كليا ، ناقصا أو مكتملا . فالاسترجاع المكتمل أو الاستدعاء recollection هو استرجاع تكون فيه الذكريات محسدة في الزمان والمكان . فقد أستطيع أن أسترجع اسم شخص أو بيتا من الشعر لكن لا أستطيع أن أتذكر متى حفظت هذا البيت أو رأيت هذا الشخص ، وفي أى مكان حفظت البيت أو رأيت الشخص . فالاستدعاء استرجاع وتحديد في الزمان والمكان . وقد يكون الاسترجاع استجابيا مقصودا أو تلقائيا يحدث دون مؤثر ظاهر ودون قصد كوثوب اسم أو أغنية الى الذهن دون مناسبة صريحة لظهورها ، وكذلك الأحداث الهامة التي لا نعيدها انتباهنا في زحمة أعمالنا اليومية لكنها سرعان ما تطفو وتستحوذ على أذهاننا في لحظات الاسترخاء . وقد يتخذ الاسترجاع التلقائي شكل ميل قسرى الى استرجاع الأفكار والمشاعر دون مؤثر ترابطي ظاهر، كما هي الحال في القلق الموضوعي الذي يفرض نفسه علينا فرضا ويشغل بالنا حين لا تتم الأمور التي بدأناها أو التي ننتظرها كما نريد ، وكذلك الأحلام التي تتكرر رؤيتها أياما أو أسابيع متتالية ، يدور فيها الحلم حول مشكلة معلقة يستعصى علينا حلها وغالبا ما ينتهي الحلم حين تحل المشكلة . ويسمى هذا الميل الى استمرار النشاط حتى ينتهي، حسيا كان أم حركيا

أم انفعالياً . يسمى الاستمرارية أو «القصور النفسى» perseveration وهو يبدو بشكل واضح حين يحصل بين الفرد أن ينم عملاً بداه أو انهك في انجازه ، أو حين تحول الظروف دون حل مشكلة عرضت له ، أو دون التعبير المناسب عن انفعالاته بالقول أو الفعل ، فإذا به يظل يجتر الانفعال ، وهو في حالة موصوفة من التوتر لا تنتهى حتى يتاح له اتمام عمله ، أو حل مشكلته . أو التعبير عن انفعاله . وهنا يبدو ما بين ظاهرة الاستمرارية ومبدأ استعادة التوازن من تشابه (ص ٧٤) .

معطلات الاسترجاع

التعلم وحده لا يضمن الاسترجاع ، فقد يكون الذهن حائداً بالمعلومات لكن على صورة مهوشة غير مرتبة بحيث يشق على الفرد أن يتذكر ما حصله حين يحتاج اليه وهو في ذهنه . بل ان الاسترجاع ليس نتيجة حتمية للوعى الجيد ، فقد نعرف اسم شخص لكننا لا نستطيع استرجاعه الآن ، بل فيما بعد . وكثير من الطلبة يعرفون الاجابة على أسئلة الامتحان ، لكنهم في زحمة الامتحان يدلون بأجوبة خاطئة أو لا يتذكرون الاجوبة الصحيحة الا بعد انتهاء الامتحان . كذلك الحال في تهيب الخطيب من الجمهور . وخجل الفتى من محادثة الفتاة ، والصدمات الانفعالية التى يكتبها الفرد فينساها ، ومع هذا فهو يراها أو يتحدث عنها في أثناء نومه أو يسترجعها بوضوح بعد شفاؤه . . . ويسمى هذا بالتعطيل الانفعالى .

والتداخل من الموامل التى تعطل الاسترجاع . فقد يحاول الفرد أن يسترجع اسم شخص معين فتثور في ذهنه عدة أسماء يضرب بعضها بعضاً فيستعصى استرجاع المنشود . وقد تعرض للخطيب في آن واحد طريقتان للتعبير عن نفس الفكرة فإذا به يتردد أو يرتج عليه .

وقد يكون الاصرار على الاسترجاع معطلاً للاسترجاع خاصة ان كان الاصرار في اتجاه خاطئ ، فالملاحظ أن الانسان ان استعصى عليه استرجاع اسم شخص أو تاريخ أو حادثة وأصر على استرجاعه لم ينفع هذا الاصرار . فان ترك هذه المحاولة وأعمل فكره في موضوع آخر فقد يثب الاسم الى ذهنه من تلقاء نفسه . ولهذا السبب نفسه

يطلب المحرر لنفسه لدى المرض أثناء جلسات التحليل النفسي أن
يضع على أريكة وأن يسترخي حتى يتسنى له أن يعثو العنسان
لحواطره وأفكره وأن يذكر كل ما يحترأ على ذهنه من ذكريات عديمه .

ميسرات الاسترجاع :

هناك عوامل كثيرة دالية وموضوعية تسر عليه الاسترجاع من
أهمها :

١ - الوجهة الذهنية mental set ويقصد بها استعداد الفرد
وتأهبه للقيام بنشاط معين ، ذهنيا كان أم حركيا . ويبدو أثره حين
نذكر أن ما يساه الطلبة من المواد بعد الامتحان أكثر بكثير مما منسونه
قبيل الامتحان وهم في حالة نهيو شديد لاسترجاعه . وقد وجد أن
الطلبة الذين يهثون لاسترجاع مادة معينة في وقت معين يكون
استرجاعهم لها أكثر وأحسن مما لو استرجعوها وهم لا يتوقعون أن
نطلب اليهم استرجاعها .

٢ - الاستمرارية perseveration : أشرنا منذ قليل الى ان
لدى الانسان ميلا قويا الى الاستمرار في نشاطه متى بدأ هذا النشاط
حتى ينتهى ، ذلك أن الأعمال المبتورة تخلق في نفسه توترات لا تزول
الا أتم هذه الأعمال وأغلق دائرة نشاطه (١) . وقد أجرت الباحثة
الألمانية « تريجارنك » Zeigarnik تجربة بينت أن الأعمال المنورة
أسهل استرجاعا من الأعمال المكتملة ، فقد كلفت مجموعة من الأشخاص
القيام بأعمال بسيطة مختلفة عددها عشرون ككتابة قصيدة معرومة من
الذاكرة ، وعمل تماثيل صغيرة من الصلصال ، ورسم اناء به زهور ،
وحل لغز ، وعمليات ضرب بسيطة .. وبينما هم منهمكون في أعمالهم
هذه اذا بها تطلب الى فريق منهم الكف عن العمل قبل أن يتموه بينما
سمحت للباقيين أن يمضوا في أعمالهم حتى النهاية . بعد ذلك طلبت الى
أفراد المجموعة كلها أن يتذكروا جميع الأعمال التي طلب اليهم القيام
بها فكان الفريق الأول أكثر حفظا وتذكرا من الفريق الثانى وبعبارة
أخرى فالأعمال المنورة كانت أسهل استرجاعا لأن التوتر القند وورده

(١) يلاحظ ما بين ظاهرة الاستمرارية وعامل الافلاق عند مدرسه الحشودات
من تشابه انظر ص ١٦٤ .

لم يستهلك • ولعل في هذا درساً يفيد منه المعلمون والمحاضرون •
فالدروس التي تثير اهتمام الطلاب دون الإجابة على كل ما تطرحه
من أسئلة أو التي يحملهم على اكتمال معلوماتهم من أمثلة تكون
أسهل في التذكر من الدروس المكتملة التي ترقى أسطرًا من ما ليس
بعده مزيد. لذا يحسن أن تعد الدروس والمحاضرات بحيث تضع الصواب
في حالة تأهب للمزيد عليها والإضافة "بها كى" معبر في ما ذكره بعد
الخروج من الدروس وتثير في نفوسهم عددًا من علامات التعجب
والاستفهام •

٣ - اكتمال الملابس : ان وجود الفرد في نفس المجال الذي
اكتسب فيه الذكرى يعينه على استرجاعها • فقد نعلم عن تذكر اسم
شخص تراه في بيئة جديدة بينما نستطيع تذكر اسمه في بيئته العادية ،
واحضار الشاهد الى مكان الجريمة قد يثير في ذهنه سلسلة جديدة
من الذكريات والخواطر المتعلقة بها • والتلميذ الذي تعلم غناء نشيد
معين وهو واقف قد يعز عليه نذكره وهو جالس أو وهو أمام حفل من
الناس • وقد دل التجريب على أن أداء الطلاب للامتحان يكون أحسن
حين يجري في نفس المكان الذي تلقوا فيه دروسهم •

٥ - تحريف الذكريات

ليست الذكريات مناديل محفوظة في صندوق ، وليست صوراً
مثبتة على شريط سينمائي بحيث يمكن استرجاعها بنصها وفصلها كما
كانت عليه في الأصل كاملة دقيقة ، بل الأمر على خلاف ذلك إذ تبدأ
الذكريات في التغير والتحول عقب الإدراك مباشرة ، فان كان الإدراك
الأصلي للموقف أو المنظر أو الحادثة •• إدراكاً غير دقيق أو غير
صحيح نحمل عن ذلك حذف بعض التفاصيل أو إضافة أخرى • وينخذ
التحريف صوراً عدة منها الحذف والإضافة ، وتضخيم بعض التفاصيل
أو الغرض منها ، واختيار بعضها دون بعض ، وسد ما بالذكرى من
ثغرات ، وإفراغ معنى على ما ليس له معنى •• وهذا بفعل عوامل شتى
سنعرض لها فيما يلي • حتى نستطيع أن نقول ان الذكريات التي
نسترجعها لا تكون صوراً طبق الأصل من أصولها إطلاقاً ، بل قد يبلغ
التحريف حداً يباعد بين الذكرى وأصولها بعد النقيضين فيما يصفه أحد
الكتاب فيقول : شتان بين ذاكرتى ومذكرتى ، ان رجعت الى مذكرتى

وجدتني شبخا ساخطا جزعا متبرما بالحياة لا أجد لذة فيها • فان سألت ذاكرتي لم أر الا أياما جمينة وحياة تشع بالرضا والحسب •

وقد رأى بعض العلماء أن يبرز أثر العوامل التي تؤدي الى تحريف الذكريات بأجراء تجارب قوامها أشكال بسيطة لا معنى لها • تعرض لمدة وجيزة ، ١٥ ثانية مثلا ليفحصها الشخص ثم يعبد رسمها من الذاكرة (انظر شكل ٢٠) • فلو كانت الأشكال المعروضة أشكالا هندسية مألوفة كالمربع أو الدائرة لم يجد الشخص صعوبة في إعادة رسمها ولو كانت رسما نكبا أو زجاجة أو شيء مألوف حفظ المفحوص اسمها ورسمها دون نقص أو تحريف • ولكن بما أن الأشكال المعروضة (وهي المرسومة في العمود الأيسر) لا معنى لها كانت مهمته أصعب • وقد خرج العلماء من أمثال هذه التجارب بعدة عوامل تعمل على تحريف الذكريات من أهمها :

١ - عامل التسوية Leveling : وهو عامل يميل بالفرد الى سد الشغرات واكمال النقص فيما يسترجع ، وكذلك الى تنظيمه وتنسيقه وحذف التفاصيل غير المفهومة منه وتبسيطه (صف ٤ و ٥) •

٢ - عامل الارهاق Sharpening : عكس العامل السابق ، وقد يقترن به • ويتلخص في ابراز بعض العناصر والمبالغة فيها ونوكيد العناصر التي تؤثر في الشخص تأثيرا خاصا - ويبدو أثر هذين العاملين مما في الصفين ٤ و ٥ من الشكل السابق •

١					
2					
3					
4					
5					

شكل ٢٠

٢ - عامل التمثيل Assimilation وينلخص في تحويل الأسماء غير المألوفة الى أشياء يألفها السامع وعراع معنى على ما ليس له معنى - الصفان ٢ و ٣ .

وقد وجد أن هذه العوامل نفسها تؤدي الى تحريف ما يدور على ألسنة الناس من قصص وأشاعات . خاصة عامل التمثيل الذي يندجم عنه تحريف الذكريات وفق ميول الفرد ومعتقداته وانحيازاته وما يؤمن به من قيم .

الشهادات القصائية :

دلت نتائج التجارب التي أجريت في هذا الموضوع على أن صدق الشهادة أمر نادر شاذ لا يتفق مع تأكيد الشاهد وشعوره اليقيني . ومن هذه النتائج أيضا :

١ - أن كثيرا من أخطاء الشهود يرجع الى ادراك مضطرب غير دقيق للحادثة نفسه . تأثير الانفعالي للشاهد في أثناء ادراكها .

٢ - أن أكثر الأخطاء شيوعا في الشهاده هو حذف التفاصيل .

٣ - أما التحريف الايجابي وهو اصابه تفاصيل لم تقع ، فأقل شيوعا من حذفها .

٤ - أن الشاهد الذي يذكر التفاصيل بحذافيرها يدعو الى الظن بأنه شاهد زور .

٥ - أن تقارير الشهود عن الأشياء والأشخاص ونشاطهم أدق من تقاريرهم عن صفات الأشياء والأشخاص ومميزاتهم .

٦ - أن سؤال الشاهد يزيد من مقدار سهادته لكنه يزيد أيضا من أخطائه ويتوقف عدد الأخطاء الى حد كبير على درجة الإحياء في الأسئلة التي توجه اليه . والأسئلة الایحائية عامل هام في تحريف الشهادة ، كأن يقال للشاهد : هل كان المتهم يلبس معطفا أزرق أو أسود ، في حين أنه لم يكن يرتدى معطفا .

٧ - أن تقارير الشهود عن الزمان والمسافات خاطئة الى حد كبير .

٨ - كلما طال الزمن بين الحادثة والشهادة ، زادت الشهادة تحريفا .
وازداد يقين الشاهد في الوقت نفسه .

٩ - أن الشهادة ان اقتصرت على الأشياء التي يوقن الشاهد بحدوثها أو وجودها ، زاد صدقها بعض الشيء .

١٠ - ان السماح للشاهد ب تكرار شهادته يزيد من شعوره ايقيني
دون أن يزيد من صدق شهادته .

١١ - كلما كثر عدد الشهود قلت قيمة الشهادة .

عوامل التحريف من العوامل المحضة بتحريف الذكريات . ١ - عدم
إدراك الدقيق للموقف الأصلي . هذا ان لم يكن الإدراك نفسه
محرورا بفعل العوامل ادانيية ، التي تفرد بين الناس من حيث
ادراكهم (ص ١٧١) ٢٠ - ثم ان ما لدى الفرد من ميول وانجاذبات
ومومعات وانحيازات لا يؤثر فقط في ادراكه بل وفي تذكره أيضا .
مقد تجريبه عرضت فيها لبرهة وجيره صورة لمطر مشاجرة في
أحد أحياء مدينة ام يكية وكان من بين ما فيها منظر رجل أمريكي
أبيض يطعن رنجيا بسكين . فلما طلب من المتأهدين اسرجاع ما رأوه
في الصورة تذكر أعب « ابيض » أن الزنجرى هو الذي كان يمسك
بالسكين ويطعن . ٣ - كما ان مرور الزمن قد يؤدي الى نسيان فعلى
لبعض المتأهدين التي أدركها الفرد ادراكا صحيحا ، ومتى حدث هذا
النسيان عدى الناس ميل موى الى سد الثغرات وافراغ معنى على
الأشياء والموقف التي لا معنى لها وبضيف الأشياء المبعثرة وتنظيمها
(أنظر عامل الاملاء ص ١٦٤) . وربما كان هذا من أهم العوامل في
تحريف الشهادات امصائية حين يروى الشاهد . عن غير قصد الى
الكذب ، ما يراه معنولا و دحيملا ، ليس مآرآه بالفعل . ٤ - ولنفكر
فصلا عن ذلك أثر الحالة الجسميه والمزاجيه في الاسرجاع . ومنهم
النعب والمرض والأفئع . فمن في حله احزن تراودما الذكريات
الحزينة . وفي حله العصب نسي ، يتسهم به خصما من محاسن
ومزاي . ٥ - ومن عوامل التحريف في الشهادات القصصائه بالذات
اخلاط ما سمعه الشاهد أو رآه بما سمعه من الناس أو قرأه في
الصحف ، وعدم تذكر مآرآه من فاسيل الحادثة . وثمة فارق
بين التعلم العرضي والتعلم المقصود (ص ٢٣١) .

من هذا نرى أن عملية الاسترجاع ليست مجرد استحضار لصور مخزونه بل هي عملية اختيار وتصميم وخلق وإصلاح . ولو صححت النظرة التي ترى أن الذكريات مسجلة في الحمار لعصى كما سجلت الصور الفوتوغرافية على الشريط السينمائي تكثت الذكريات المسترجعة صوراً طبق الأصل من أصولها .

٦ - التعرف

التعرف هو الشعور بالألفة حيال الأشياء والأشخاص التي أدركها الفرد من قبل . وهو حالة شعورية قد تكون مصممة أو حربية ، عامضة أو واضحة ، وقد تكون سريعة أو بطيئة كما لو مضرب أتي سحس يبدو مألوفاً لديك وشعرت بأنك لا بد أن تكون قد رأيته في مكان ما . فلا يزال هذا الشعور ملازماً لك حتى تذكر ابن رأيته وفي أمة مناسبة وللتعرف صوراً أخرى عملية تبدو في سلوك، خيال الأشياء العادية المألوفة ، كما يتعرف الفرد طريقته الى منزله سيما هو يفكر في شيء آخر ، أو كما يبتسم الطفل لشخص سره من قبل . أو كما نعرف استخدام الأدوات العادية كالكرسي والقمم والساعة والتعرف أيسر من الاسترجاع . فقد يعجز الفرد عن استرجاع اسم أو رسم أو قصيدة أو تاريخ لكنه يستطيع التعرف هذه الأشياء حتى يعرض عليه . ذلك أن الفرد في الاسترجاع يعين عليه أن يستحضر ما سبق أن حصله أو خبره أو درسه ، بينما يعرض عليه المادة أو الموضوع في عملية التعرف . الواقع أن التعرف أقرب الى الإدراك الحسي منه الى الاسترجاع . فهو الخطوة الأولى بعد الإدراك . ثابت مدرك أن هذا الشيء كتاب ، وأنه الكتاب الذي أهده لك صديقك .

وقد يعين الاسترجاع على اكمال التعرف الجرائي كما لو لمست أحد من تعرفهم في بيئته غير العادية فقلت لمسك انى أعرفه . ومن هو هو ؟ فإذا بك تحاول أن تسترجع الزمان والمكان والظروف التي عرفتة فيها من قبل . كذلك قد يكمل التعرف الاسترجاع كما لو كتب تحاول تذكر اسم شخص فاسترجعت عدة أسماء لم ترضك : وأخيراً تسترجع اسماً يبدو لك أنه الاسم الصحيح أى تعرفه . فبم عملية الاسترجاع .

خداعات التعرف :

التعرف كالادراك عرضة لالأخطاء والخداعات : فمن بين خداعاته :

١ - الشعور بالأنفة حيال موقف جديد غير مألوف . كأن يشعر
اشرد أنه لم سبق له أن رآه مكانا وهو لم يزره أو أنه سمع هذا اللحن
مع أنه لم يسمعه من قبل . أو أنه صاغ هذا الرأي مع أنه ليس من
بنات أفكاره . بل من صوغ غيره . ويسمى هذا الخداع خداع الشعور
بما سبقت رؤيته paramnesia وأخطاء الشهادات القضائية ترجع
إليه أكثر مما ترجع إلى النسيان .

٢ - اعجز عن تعرف المألوف : وقد يرجع هذا العجز إلى أن الفرد
لم ينش يوقع أن يرى ما رآه ، أو إلى رؤيته الشيء المألوف في ظروف
غير ظروفه العادية . ويبدو هذا الخداع بشكل صارخ في بعض
الأمراض العقلية . مريض المريض لا يعود يعرف صديقه أو زوجته ،
بل يراها غرباء عنه . أو تراه لا يعود يتعرف الأشياء المألوفة ،
كالسكين أو العلم أو الساعة ، فلا يعود يقدر على استعمالها .

ومع أن التعرف يكون في العادة أكثر صدقا وأبعد عن التحريف من
الاسترجاع ، غير أننا يجب أن نحذر من خداعاته . وفي سجلات المحاكم
حالات أدين فيها المتهم وحكم عليه بالسجن مدة طويلة ثم ثبت أخيرا
أنه لم يكن في مكان الجريمة ، بل لم تكن له صلة بالجريمة . أمثال
هذه الحالات تهب بنا أن نلزم الحذر فنقف من ذكرياتنا موقفا ناقدا
حريصا وذلك فيما ينصل بالتعرف والاسترجاع جميعا . ان كنا من
الشاهدين .

٧ - هل يمكن تقوية الذاكرة ؟

دل اسجريب على أن الإنسان ليس له ذاكرة عامة واحدة ان كانت
موتة لديه حسن تذكره كل شيء مهما كان نوعه . وان كانت ضعيفة
كان تذكره جميع الأشياء رديئا . بل ان للإنسان ذاكرات متعددة
مستقلة : للأشكال وللألوان وللأصوات وللألفاظ وللوجوه للناس
وللمعاني والحركات وللعلاقات المنطقية ... وقد نكور احداها أو
بعضها قوية والأخرى ضعيفة عند الشخص نفسه . فقد نكون للعالم

ذاكرة منطقية في علمه الخاص لكنه يملك ذاكرة موهوشة أو مضطربة لأوجه الناس أو للدوار الموسيقية أو لأرقام التلفزيونات • وكى لا يظن أن الذاكرة مكنة عامة مستقلة كما كانت تزعم نظرية بائدة من نظريات علم النفس تسمى « نظرية الملكات » ، أصبح العلماء يفضلون التحدث عن عملية التذكر مع التخصيص فيقولون التذكر الحركى والتذكر اللفظى وتذكر المعلومات والتذكر المنطقى وهو التذكر الذى يقوم على الفهم والتفكير دون التقيد بالألفاظ والتفاصيل ••

ومن ناحية أخرى لقد قدمنا أن للتذكر وظائف أربع هى التعلم أو التحصيل والوعى والاسترجاع والتعرف ، فأيه وظيفة من تلك نمنى حين نتحدث عن تدريب الذاكرة وتقويتها ؟ فأما الوعى فاستعداد فطرى موزوث لا يمكن تحسينه بالتدريب بل بإجراءات صحية ، وأما الاسترجاع والتعرف فلا يتسنى ضبطهما ، كما رأينا ، إلا بمقدار والى حد محدود • وعلى هذا لماذى يمكن تدريبه وتحسينه هو القدرة على التعلم أى التحصيل • ولقد خصصنا الفصل الثالث من هذا الباب لدراسة شروط التحصيل الجيد وطرقه الاقتصادية • وسنعيدها موجزة مع اضافة وصايا أخرى تعين الطالب على التحصيل والاستذكار المتمر :

١ - حدد لنفسك وقتا خاصا تبدأ فيه المذاكرة ومكانا خاصا تذاكر فيه • فكثير من العادات تتخذ صورة الدوافع •

٢ - اتخذ جلسة الانتباه لا جلسة الاسترخاء والتكاسل التى تعطل التحصيل بالفعل •

٣ - قاوم شرود الذهن ما استطعت منبعا ما قدمناه من وصايا فى موضوع الانتباه •

٤ - كثيرا ما يكون البدء فى المذاكرة صعبا ، لذا ينحسن البدء بأعمال روتينية كتنظيم المذكرات أو نقل محاضرة ناعسة فيكون هذا بمثابة « تحمية » وشحذ على المذاكرة •

٥ - راجع الدرس الماضى قبل البدء فى الدرس الحاضر •

٦ - هم بأجراء تجربته على نفسك ليرى أيهما أبلغ . البدء بالأعمال الصعبة أو السهلة . الفترات الطويلة أو القصيرة في التعلم اسرع .

٧ - حدد الغرض من تحصيلك وما تريد تذكره . فالتعلم المقصود غير التعلم العارض .

٨ - ابدأ بتسراة المخاضرة أو الفصل كله من أوله لآخره لاسدحاب مده توحده مساعداً على مهم الأجراء . ثم ركر بعد ذلك على الأجراء الصعبة .

٩ - عرأ بسرعة وحذر من الأجراء بعمور . وعد مؤدى السرعة الى عدم وضوح الفهم في أول الأمر . لكك هو يبرر عليها فسرعان ما ستجد أن تحصيلك قد ازداد أضعاف بما كنت تحصله من قبل .

١٠ - تذكر أن التحصيل الحيد عتبة بفكر تنطلب نشاطا ذاتيا لا موقف سلبي . لذا حاول أن تجيب على أسئلة بعض موضوع المذاكرة . وأن يحص الدروس بلمتك الخاصة . وأن شرحها لعرك أو نقاشها مع نفسك . وأن تطبق ما يحويه من أفكار . وألا يطلب المعونة من غيرك الا اذا كنت في حاجة ماسة اليها .

١١ - اصرف حوالي ٤٠٪ من وقت المذاكرة في التجميع الذاتي . حينئذ تترك مدرس ما يداكره لغيرك . من اجذب سرحه له بهذا دليل على أنك قد فهمه .

١٢ - من الأفضل مذاكرة أجراء من مواد محصلة في يوم . بدلا من أن تخصص يوما لكل مادة .

١٣ - لا تكف عن التحصيل بمجرد شعورك أنك حفظت أو فهمت ، بل محص في تكرار ما تم لك محصله وبحور به حد الحفظ بالتفكير المتواصل فيه . أو ربعه بمواد أخرى . أو بالاجابة عن أسئلة عليه : فهذا ادعى الى بقاءه في الذهن وأمان له من النسيان .

١٤ - خذ فترة راحة كافية بين قراعت من دراسة مادة والبدء في أخرى خاصة ان كانت المادتان مشبهتين منعا من ظاهرة « التداخل » . وركز أهم الدروس لما قبل النوم مباشرة بشرط ألا يكون ممعبا .

المسألة الأولى

آذکر عدد املہ بین ان مولیا و اعماماتنا توثر فیما فتدکرہ .

٢ - حاول أن تتذكر أكبر عدد من الحقائق والمبادئ التي عرفتھا من دراستك عمّن نفسك ، وائسأ أعانك على فهم مواد أخرى كالدرج أو الأدب ، أو الفلسفة أو العلوم الاجتماعية •

٣ - اصرت ائمتنا من تجاربك الخاصة فدل على خبر المبررات
لاستعانة و نعطيك عمدة التذکر .

٤ - راجع أفصل الطرق التي نرى أن تتبعها في مداركهم ومسورهم من موصفات عم القدس الذي يثبت في ذهك - مبيها الإلهي المنسب التي تقرب عليها هذه الطرق .

٥ - مناقس العبارة التي تقول ان من يحفظ سريعا ينسى سريعا •

٦ - كيف يستطيع الفرد أن يستخدم ذاكرته في تحسين شخصه ؟

۷۔ ما أقدم ذكری بسطیع أن یسرجعها من ذکرک ، بقولک ،
وکیف نعرف أنها ذکرى واقعیة ولیست من نسج خیالتک ؟

٨ - اضرب أمثلة لأثر العوامل الاجتماعية التنشيطية في عملية
الذكر.

٩ - صمم تجربة تبين قيمة « الشهاده » عند الأطفال وعنده المراهقين .

١٠ - يقول بعض النكباء: «التقدم الحده هي ما يبقى في مترواً بعد أن ننسى ما حصلناه» - اشرح هذه العبارة •

١١ - لماذا ينسى الانسان أحيانا حوادث قريية وينذكر حواث بعيدة ؟ •

١٢ - موه الذاكرة عند طالب الجامعة يعنى أنه يكتسب عادات جيدة في التحصيل والتفكير - اشرح •

الفصل الخامس التفكير

١ - تعريف التفكير

للتفكير thinking في علم النفس معنيان . معنى عام واسم ومعنى خاص ضيق . هالتفكير بمعناه العام هو كل نشاط عقلي أدواته الرموز أي يستعويض عن الأشياء والأشخاص والمواقف والأحداث برموزها بدلا من معالجتها معالجة فعلية وواعية . ويمصد بالرمز كل ما ينوب عن الشيء أو يشير إليه أو يعبر عنه أو يحل محله في عيابه . والرموز التي يستخدمها التفكير أدوات له مختلفة شتى منها الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام . ومنها الذكريات والاشارات والتعبيرات والإيماءات ، وكذلك الحرائط الجغرافية والعلامات الموسيقية والصيغ الرياضية . بهذا المعنى العام يشمل التفكير جميع العمليات العقلية من أبسطها إلى أكثرها تعقيدا . أحلام اليقظة وأحلام النوم ونصور الشخص رحلة قام بها . أو تذكره تاريخ ميلاده ، أو تخيله مستقبل أولاده ، أو تفكيره في إعادة تنظيم غرفة بمزله ، أو محاولته تخطيط مشروع يزعم القيام به ، أو ابتكاره جهازا ، أو اتخاذه قرارا . . كل ذلك تدخل في نطاق التفكير بمعناه العام .

أما التفكير بمعناه الخاص فيقتصر على حل المشكلات حلا ذهنيا أي عن طريق الرموز . هو حل المشكلات بالذهن لا بالفعل . وهذا هو ما يعرف بالتفكير الاستدلالي أو الاستدلال

غير أن المعالجة الفعلية للأشياء لا تعنى أننا لا نفكر . كما أن التفكير لا يعنى أن نكف عن المعالجة الفعلية للأشياء ، إذ كثيرا ما يندمج التفكير والملاحظة والعمل في نشاط واحد متكامل كحل مشكلة عملية أو تشخيص مرض . هنا يكون التفكير مندمجا في النشاط الحركي .

وسنعالج في هذا الفصل أدوات التفكير المختلفة وعلية مصدر سألعه
بوجه خاص : أما الفصل التالي فسنخصصه لدراسة طرازين من طرز
التفكير الراقى المعقد هما : الاستدلال والابداع أو الابتكار .

٢ - أدوات التفكير

لا يمكن التفكير دون استرجاع ما تعلمناه من قبل . فنحن
لا نستطيع حل تمرين هندسى أو الاحاطة على سؤال أو حل مشكلة
أو حتى الاستسلام لأحلام اليقظة دون استدعاء ما تعلمناه في
الماضى . فالاسترجاع شرط ضرورى للتفكير . غير أن التفكير يسمى
أكثر من مجرد الاسترجاع أن كن مسهدف حل مشكلة أو ابتكار شيء
جديد . إذ يمتضى في هذه الأحوال اعاده تنظيم الماضى لحل المشكلة
الحاضرة . وقد دل الأسبطن التجريبي على أننا نستطيع أن نسرجم
الماضى بطرق مختلفة منها :

١ - الصور الذهنية ونشمل الصور الحسية والصور اللامظية كما
سفرى بعد قليل . وهذا هو التصور أو التخيل .

٢ - عن طريق الكلام الباطن واللغة الصامتة ، أى عن طريق نشاط
حركى دفين عبر ظهر لأعضاء البطن وهى الحنجرة واللسان
والشعبان . وتبدو هذه اللغة الصامتة حين يتحدث الانسان الى نفسه
وهو يفكر . فكثيرا - لا دائما - ما يكون التفكير حديثا أو حوارا بين
المرء ونفسه . يكلم الفرد فى أثناءه نفسه ويصدر أوامر الى نفسه ،
وينقد نفسه ، أو يزجى لها النصيح .. وقد يكون هذا الحوار الداخلى
من العنف بحيث يرتفع صوب الفكر أثناء تفكيره ، كما هى الحال لدى
الأطفال وهم يفكرون بصوت يسمعه من محيط بهم من الناس . كذلك
يبدو هذا الكلام الباطن أثناء القراءة الصامتة وأثناء الكتابة . وقد دل
التجريب على أن التفكير غالبا ما يقتترن بهذا الكلام الباطن . ففى
أحدى الدراسات كان يوضع قطبان كهربيين على لسان المفحوص
أو تحت شفتيه ثم يوصل القطبان بجلفابومتر - وهو جهاز يسجل
مرور التيارات الكهربائية - فكان مؤشر الجهاز يتحرك إذا طلب الى
الشخص أن يعد سلسلة من الأرقام . أو بتذكر مصيده أو أغنية ،
أو يتخيل أنه يذكر تاريخ اليوم لأحد أصدقائه ، أو أن يفكر فى
اللانهاية والخلود .

٣ - كما دلت التجارب الاستبطانية أيضاً على أننا نستطيع أن
سنزجع الحسى وأن نفكر دون صور ذهنية دون كلام خاص ، بل عن
طريق النصور العقلية لمعان وأفكار غير مصنوعة في ألفاظ ، كما في
التفكير الرياضي والفلسفي . بل إن ظهور الصور الكلامية تبطن في
صعدة أركان العقل . ونحن نشعر وبعبطلة عن السر في مجراه المتدفق .

٢ - الصور الذهنية

إذا كنت تنظر إلى كتاب أمامك وتراه ، فالكتاب في هذه الحالة
« مدرك حسى Percept » . فإن أغضت عينك استطعت أن تراه
أيضاً ، وما تراه في هذه الحالة يسمى « صورة حسية » بصرية
كتاب . إذا كنت تفكر في صديق غائب فتأبى الفكر أنك تستطيع أن
تمثله « بعين العقل » وأن تسمع صوته أيضاً . وهذه أن
صورتان حسيتان أولاهما بصرية والثانية سمعية . ولو دسسى لك أن
تتعم في خيالك بشذى وردة أو طعم نفاحة فالحال الأول صورة
شمسية وإنا نرى صور ذوقية . ولو استطعت أن تتصور ملمس قطعة
من الجليد أو من « الصنفرة » فهذه صورة حسية لمسية . ولو تصورت
فأنت بحركة انحناء لالتقاط شيء من الأرض فهذه صورة حسية
حركية . .

في مثال هذه الصور الحسية توجد الصور اللفظية . وهذه إما
لذاتية بحسية كتصور كلمة مكتوبة على ورقة . ولفظية سمعية كتصور
كلمة ينطق بها أحد ، ولفظية حركية كتصور كتابة كلمة ، ولو دسنى
لك أن تتصور نطق كلمة من الكلمات عن طريق الاحساسات العقلية
التي تشعر بها عند النطق فهذه صورة لفظية صوتية حركية .

فالصورة الذهنية إذن إما حسية أو لفظية . هي خبرة أو واقعة
ذات طابع حسى يستحضرها الفرد في دمنه . وإذا كان الإدراك الحسى
هو مغلطن الفرد لأشياء حاضرة بالفعل تؤثر في حواسه . فالتصور هو
استحياء هذه الأشياء في الذهن على هيئة صور في غيبة التنبهات
الحسية .

طرز الصور : ويحسب الناس من حيث نوع الصور الذهنية التي نعلت على تفكيرهم ، فبعضهم سهل عنه تصور مناسط وأشكال الأشياء ، وآخرون سهل عليهم تصور الأصوات والألوان . ويقال إن مريضا من الناس سهل عليه صور المرئيات والمسموعات . وأن هناك من ينصرون الأشياء عن طريق رائحة خاصة . وقد حدا هذا بعض العلماء إلى تصنيف الناس حسب الصور العقلية على تفكيرهم إلى طرز تصويرية فهناك « البصريون » و « السمعون » و « الحركيون » .
 نابصريون يفضلون استخدام الصور البصرية ويعتبرون عن استخدام غيرها من الصور أو يستحسرونها في غموض . غير أن التجارب الحديثة دلت على فساد هذا الرأي ، فأغلب الناس صغارا كانوا أم كبارا من صنف حليط ، وأقلهم يقصر بصوره كله على نوع واحد من الصور . كما دلت التجارب أيضا على أن التصور البصري غالب في مرحلة الطفولة عنه في أي مرحلة أخرى ، وأن الصور البصرية والسمعية أكثر أرا في تفكير الإنسان من الشمية والذوقية وغيرها .

ومما يجدر ذكره أن أغلب الصور الذهنية مركب أي يكون من عناصر حسية مختلفة يندمج بعضها في بعض . وأن نصف الصور غالبا بأظهر عنصر فيها .

٤ - المعاني

في الإدراك الحسي تكون مصدر أشياء وأحداث فردية جريئة خاصة . فنحن نرى بيتا معيناً أو نسمع صوتاً معيناً أو نشم رائحة معينة هي الأشياء الماثلة أمام حواسنا . وبذا لا يستطيع أن يتحدث أو يفكر إلا في هذه الحوادث الحسية . بعينه تخترق فالمعاني التي نفرغها على الأشياء في الإدراك الحسي هي مصطبغة بأعراض حسية خاصة بهذه الأشياء وحدهم دور غيره . . نرى عن البيان أن تفكيرنا لو وقف عند هذا المستوى من الإدراك ما استطعنا أن نفكر أو أن نتحدث عن النبوت بوجه عام أو عن الكتب بوجه عام أو عن الأصوات أو الروائع بوجه عام أننا نحن نذكر نذكر أن نفكر في الحبوب أو المعدن أو الكتب بوجه عام مهما اختلفت أشكالها وألوانها وحجومها وما بهما من تفصيل وعرضيات وبعبارة أخرى فنحن

نستطيع ان نستخدم الأفكار العامة والمعاني الكلية أدوات لتفكيرنا ،
أي أننا نستطيع ان نفكر في مستوى أعلى وأرقى من مستوى الإدراك
الحسي .

والمعنى الكلى أو لمعنى فقط concept هو فكره عامة نخرج بها
نتيجة لحبرائنا بصف معين من الأشياء يشترك أفراده في بعض
الصفات وتختلف في صفات أخرى . فمعنى « القط » يشير الى صنف
من الحيوان يشترك أفراده في بعض الصفات مع أنها تختلف في صفات
أخرى كال حجم واللون والشكل وطول الشعر وكثافة الذيل . ومعنى
« المثلث » يشير الى صنف من الأشكال يشترك أفراده في بعض
الصفات مع اختلافها في المسافة أو اللون أو الزوايا أو طول الاضلاع،
ومعنى « الشجرة » يشير الى صنف ينشأه أفراده في نواح وتختلف
في الشكل والحجم والطول ونوع الزهور أو الثمار . . وان قسطا
كبيرا من الكلمات في أية لغة معقدة رامية يمثل معاني وأفكارا عامة .
فكلمات « المعدن » أو « الكلب » أو « السائل » أو « الجمال » وغيرها
تعبر في لغتنا عن أوجه للشبه بين أشياء وموضوعات بخلاف بعضها عن
بعض في كثير من النواحي .

المعنى السيكولوجى والمنطقى : وبما ان معنى الشيء هو حصيلة
خبراتنا بهذا الشيء ، لذا تختلف معاني الأشياء باختلاف السن والثقافة
والذكاء ومدى الاتصال بالناس والأشياء وقد يكون هذا الاختلاف
كبيرا بما يؤدي الى سوء التفاهم بين الناس في أحاديثهم ومناقشاتهم
ومعاملاتهم . فمعنى « المسدد » أو « المعدل » أو « الفضيلة » قد
يختلف اختلافا كبيرا أو اختلافا كليا بين الناس . لذا يجب يميز
بين « المعنى السيكولوجى » و « المعنى المنطقى » . فالأول معنى
ذاتى خاص بالشخص الذى يحمله ويملكه أى أنه مثل بكثر من
الصور الحسية والمشاعر والذكريات : أما المعنى المنطقى فهو المعنى
الذى يحاول العلم تحديده ، وهو معنى موضوعى محدد . ومن
الوظائف الأساسية لكل علم تحديد المعانى التى يتناولها حتى يتفق
الجميع عليها . فالفيزيكا تحدد معنى الحرارة والضوء والطاقة ، وعلم
النفس يحدد معانى الذكاء والشخصية والانفعال .

والمعاني اما عيانية مشخصة concrete وهي ما يمكن ادراك
مفهومها بالحواس كالماء والكتاب . أما المعنى المجرد abstract
فهو ما لا يمكن درك مفهومه بالحواس كالعدل والفضلة والطول
والبياض .

التعريف الاجزائي operational definition

ليس من اليسر دائماً التوسع على تعريفات منطقيه دقيقه محددة
للمفاهيم والظواهر مما يؤدي في كثير من الأحيان الى اختلاف الباحثين
في فهمها والى الخلط واللبس بينها وبين غيرها من المفاهيم والظواهر .
ولئن صح هذا في كل علم فهو أصح في علم النفس وقد رأينا كيف
يختلف العلماء في تعريف أكثر مصطلحاته : في تعريف الدافع والانفعال
والمنبه والسلوك والانفعالات . . بما يؤدي بالفعل الى كثير من الحيرة
والارتباك خاصة لدى المبتدئين في دراسة هذا العلم . وقد اتجهت
العلوم الطبيعية الى طراز من التعريفات لا يهتم بالوصف اللفظي
للظواهر والمفاهيم بل بوصف الاجراءات والعمليات التجريبية التي
تستخدم لملاحظتها وقياسها . فعلماء الفيزياء يعرفون « السعة » بأنه
كمية الحرارة اللازمة لرفع أو خفض جرام من الماء المفطر درجة
واحدة من ١٤° — ١٥° ، ويعرفون « الأوم » وهو الواحد العملية
لقياس المقاومة الكهربائية بأنه مقاومة عمود من الزئبق في درجة الصفر
المئوي اذا كان طول العمود ١٠٦٣ سم ومساحة مقطعه مليمتر مربع
واحد . وميزة هذه التعريفات الاجرائية انها تحول دون الاختلاف
في فهم الظاهرة وتفسيرها ، وتميز بينها وبين غيرها من الظواهر تميزاً
واضحاً ، وتسمح باجراء التجارب عليها .

وينحو علماء النفس الى الأخذ بهذا النوع من التعريفات لتحديد
المفاهيم والظواهر السيكولوجية وذلك بعرضها في صورة احراء
تجريبية محددة يمكن أن يعيده آخرون وأن يتحققوا صحته . من
ذلك أن « بنيه » Binet يقول ان الذكاء يتألف من القدرات
العقلية الآتية : الفهم والابتكار والنقد والعدرة على التوجيه الهادف
للسلوك . وهي قدرات محددة يمكن قياسها . ومن ذلك أيضاً تعريفه
المرض النفسي بأنه اضطراب في الشخصية يبدو في صورة قلق واكتئاب

ومخوف شاذة ووساوس وأفكار متسلطة .. الى غير تلك من السمات
التي يمكن قياسها باختيارات خاصة .

٥ - كيف تقتسب المعاني

قدمت أن المعنى هو فكره عامة نخرج بها نتيجة لخبراتنا بأشياء
مشابهة في بعض النواحي ومختلفة في نواح أخرى . ويقوم اكتساب
المعاني على عمليتي التجريد والتعميم .

أما التجريد abstraction فهو ملاحظة أوجه الشبه بين أشياء
مختلفة ، كما نلاحظ أوجه الشبه بين الماء واللبن والزيت والبترول .
فالأشخاص الذين ابتكروا كلمة « كلب » لأول مرة لابد أنهم لاحظوا
أن الكلاب مهما اختلفت ألوانها وأشكالها وحجومها تشترك في صفات
معينة . كذلك الطفل وهو يتعلم معنى « كلب » لابد أن يقوم بهذه
الملاحظات نفسها . فقد يكون أول كلب رآه كلبا عاديا من النوع
البلدي بسمعا نسميه « كلب » . لكنه بعد ذلك يسمع كلمة كلب تقترن
بحيوان آخر يختلف عن الأول في ظاهره اخلافا كبيرا ألا وهو الكلب
السلوقي . ثم يسمعا بعد ذلك نسمى الكلب الأرمنتي بالكلمة نفسها .
وانه ليوازن بين هذه الحيوانات المختلفة ويفترع الصفات المشتركة
بينها دون انتباه الى غيرها من الصفات العرضية . وهذه هي عملية
التجريد . انها عملية تحليل واختيار .

فان رأى الطفل بعد ذلك كلبا من فصيلة البولدوج لم نسمه من قبل
في حضوره كلبا واستطاع أن يقول انه كلب فلا بد أنه لاحظ أنه يشترك
مع الكلاب الأخرى التي تختلف عنه في الحجم والشكل واللون . وتسمى
هذه العملية التي يصل بها الى فكرة عامة أو « مبدأ » من خبرات
متنوعة ، التي يصل بها الى حكم عام من عدة أفراد ، والتي يطلق بها
صفة أو أكثر من الصفات المجردة على جميع الأفراد التي تشترك فيها
أو أكثرها ، تسمى عملية التعميم generalization

ومتى تم اكتساب معنى كلى انصب في قالب « كلمة » حتى يمكن
الاحتفاظ به والاعادة منه .

من هذا نرى أن هناك خمس خطوات في اكتساب المعنى الكلى :

١ - الإدراك الحسى والملاحظة .

٢ - الموازنة .

٣ - التجريد .

٤ - التعميم .

٥ - التسمية .

على هذا النحو يتعلم الطفل معنى « لكتب » و « الحصان » و « الكره » ومعنى « الخضرة » أو « الحمرة » من خبرات متعددة بأشياء مختلفة حمراء أو خضراء - ملابس ومنازل وزهور وأشباه - أو يكسب معنى « الملبى » من حرات متعددة بصنعت محلقة الزوايا والأضلاع والمساحات والأشكال . ومعنى « العدل » لا يتكون في نفس الفرد إلا بعد أن يكون قد مر بمواقف خاصة تكرر خلفه يشعر في بعضها بالعدل فيسعد . وفي بعضها بالظلم فيألم . أو يصيب غيره ذنبور ويسخط . حتى ينشئ به الأمر إلى تكوين حكم عام مجرد من الملابسات والظروف الحسية الفردية لشيء خرها .. هو العدل ، دون الشك في فاعل العدل أو في الظروف الحى حدث عنها . وفي هذا ما يحرر العقل من قيود الزمان والمكان .

وهكذا يوضح لنا أن اكتساب المعنى يبدأ من دمردات محسوسة وينتهى بأفكار عامة . وهذه ناحية يجب مراعاتها في تعليم الأطفال المعانى انكلمة المخلقة بأن نتيج لهم غرض كسبه للاحصاء المبسر بالثاقس والمعالجة الحسية للأشياء حتى يتسنى لهم تكوين أفكار واضحة عنها . والا كان محصولهم ألقاظا جوفاء لا يفقهون معناها .

٦ - المعانى واللغة

لكى يفيد الإنسان مما يكسبه من معان وينسنى له أن يعبر عنه . وان يستخدمها في معاملته لا معدى له عن أن يرمز اليها برموز حسية تشير اليها : بكلمات أو أعداد أو علامات . هذه الرموز المجسمة هي القوالب التى تصب فيها المعانى حتى يمكن الاحتفاظ بها والافادة منها . فالمعانى تظل حائرة في الذهن حتى تستقر في رموز مناسبة

فسيب وسيلور وسركر وتتحدد . وعندئذ يسهل وعيها وتذكرها واستخدامها في التفكير ، كما يمكن التعامل بها ونقلها من جيل إلى جيل . وأوضح من على هذا رموز الجبر والكيمياء فهي تثبت نتائج تفكيرنا وتقلل من العبث . فبغير لغة أو رموز مجسمة من أي نوع كان يستحيل علينا أن نحفظ بأغلب المعاني التي تعلمناها ، أو أن ننقل أفكارنا إلى الغير . إطلاق الأسماء على المعاني يحفظها من الضياع ، ويسهل تذكرها عند الحاجة إليها . ويميز بينها وبين غيرها من المعاني . مثل الأسماء في هذه النحالة كمثال البطاقات التي تلتصق على قنسانى الدواء فيسر استخدامها وتميز بعضها عن بعض إذ تبين محتوى كل منها ، أو كمثال الخواتيم التي تطبع بها قطع المعدن في دار سك النقود فتبين قيمة كل قطعة وتحيلها عملة شرعية قابلة للتداول بين الناس . وهكذا تكون اللغة عوناً كبيراً على التفكير .

معاني دون ألفاظ :

ولا يذهب من الظن مما تقدم أنه من المحال أن تقوم للمعاني قائمة من دون ألفاظ . فلدينا نحن الكبار طائفة لا حصر لها من المعاني لا نجد لها الألفاظ المناسبة ، وكثرة من الأفكار يستعصى علينا التعبير عنها . من ذلك أننا نقول أن الطيف الشمسي يحتوى على سبعة ألوان ، مع أن مناطق تداخل هذه الألوان تحتوى على ظلال شتى دقيقة لطيفة من الألوان ليست لدينا أسماء لتسميتها وفي هذا يقول « سبيرمان » Spearman « ما أشبه ميدان المعرفة بمحيط تناثرت فوق سطحه جبال الحليد . وليست هذه الجبال إلا الفكر الذي أمكن تجميده في ألفاظ » .

كذلك الحال لدى الطفل الصغير فكثير من المعاني البسيطة تقوم في ذهنه قبل أن يستطيع الكلام . ونحن نستنتج هذا من سلوكه الظاهر حين يكون هذا السلوك واحداً خيال أشياء متشابهة ومختلفة في آن واحد ، حين يعبر بحركاته وانفعالاته عن معنى « السحونة » مثلاً كلما شرب لبناً أو شايًا ساخنًا وكلما صمت يده ماءً ساخنًا .

المعاني في اللغات البدائية :

مما لاحظته علماء الأنثروبولوجيا أن المعاني الكلية العامة لا توجد في لغات كثير من الشعوب البدائية . فمعنى « الشجرة » لا وجود له في لغات بعض القبائل الأسترالية ، فتري القوم يستخدمون لفظ معين للدلالة على شجرة الجوز ، وآخر للدلالة على شجرة الصمغ . وثالثا للدلالة على شجرة الكافور وليس لديهم لفظ للإشارة الى ما هو مشترك بين هذه الأشجار جميعا وعند الاسكيمو كلمات مختلفة للثلج وهو يغطي الأرض والثلج أثناء سقوطه، وللثلج وهو يدور في مهب الريح . وفي قبائل أخرى لا توجد كلمة واحدة للفعل « يجري » بل كلمات مختلفة للجري عند كل حيوان . أما الصفات ، وهي ألفاظ مجردة ، فلا توجد إلا على مله وندور . لذا لا تستطيع بعض القبائل التعبير عنها إلا عن طريق الموازنة بأشياء محسوسة فبدل أن يقولوا هذا « جامد » يقولون « مثل الحجر » ، وبدل أن يقولوا « هذا طويل » يقولون « مثل الشجرة » . ولذلك نجد هذه اللغات البدائية تترخر بعدد ضخم من الألفاظ . عبر أن هذا الثراء الظاهر في الألفاظ ما هو في الحقيقة إلا جذب في المعاني والأفكار العامة .

مزلق اللغة :

غير أن اللغة كثيرا ما تحجب الفكر الواضح ونضله ودموه عليه . فهناك الألفاظ المبهمة والمنبسطة والمزومة والمثوية ، وهناك الألفاظ الرنانة والجوفاء وتلك التي تقول شيئا وتعني شيئا آخر ، وهناك الألفاظ التيثير العاطفة والأفعال والأنحياء ففسد الطريق دون التعامل والتفكير السليم . ففي ادعائه كثيرا ما بهتم الخطيب بوقع ألفاظه لا بوقع أفكاره . وقد يكون الرأي وجبها أو مشروعاً لكن طريقة التعبير عنه تشوّهه أو تجعله يبدو غير مشروع . أو يكون الرأي حرجا أو شائكا أو غير مشروع لكن طريقة التعبير عنه يجعله يستحق المناقشة . . من هذا يتضح لنا أن مجرد الكلام قد لا يكون تفكرا ، بل قد يكون لغوا ويبغائية لا معنى لها . انما يقتصر التفكير على الكلام ذي المعنى .

ومن مزلق اللغة وأخطارها فضلا عن ذلك أنها كثيرا ما تميل بنا الى تجسيم المعاني المجردة التي لا وجود لها إلا في أذهاننا فنجعلنا نحسبها أشياء ووقائع وموجودات مستقلة قائمة بذاتها . فكثير من

الإناس يحسبون الأسماء أشياء فيعتقدون أن « النفس » أو « الذاكرة » أو « المرض » أشياء مستقلة قائمة بذاتها ، أو يظنون أن « الإرادة » أو « الضمير » أو « اللاشعور » سلطات مستقلة تتحكم في الإنسان .

٧ - التفكير كلام باطن !

رأينا مما تقدم أن التفكير يتوقف الى حد كبير على الصور اللفظية البصرية والسمعية ، وكذلك على الكلام الباطن . كما رأينا أن اللغة من عوامل تنظيم التفكير وتيسيره وتوضيحه . ومن ثم كانت اللغة عوناً كبيراً على التفكير . وقد استهوت هذه الصلة الوثيقة بين اللغة والتفكير بعض العلماء فزعموا أن اللغة شرط ضروري لكل تفكير ، أي أنه لا تفكير بغير لغة بل لقد صرح « واطسن » مؤسس المدرسة السلوكية الميكانيكية بأن « التفكير ما هو الا مجرد كلام باطن » . وأكبر الظن أنه اتضح لنا فساد هذا الرأي في أكثر من موضع مما تقدم :

١ - فقد رأينا أن التفكير قائم لدى الحيوان ولدى الطفل قبل أن يستطيع الكلام .

٢ - ولسنا في حاجة الى القول بأننا نستطيع أن نعبر عن أفكارنا بالإشارات أو الإيماءات وما يماثلها دون حاجة الى اللغة .

٣ - هذا بالإضافة الى ما دل عليه الاستبطان التجريبي من أننا نفكر أحياناً بالصور الذهنية ، ومن أن التفكير قد يتم دون أن يقترن بكلام باطن ، بل أنه قد يتهرب أحياناً من هذا الكلام ويتجنبه .

٤ - ولو كانت اللغة شرطاً ضرورياً للتفكير لاستطعنا أن نعبر عن أفكارنا جميعاً لكن المشاهد المعروف أن اللغة قد لا تتمشى مع التفكير في كلامنا العادي ، إذ قد يفكر الإنسان في شيء وينطق بآخر . وقد يستطيع الإنسان أن يعيد قصيدة حفظها عن ظهر قلب وهو يفكر في موضوع آخر يختلف عنها كل الاختلاف .

٥ - وقد يكون التفكير سريعاً متلاحقاً بحيث لا تسعف اللغة ، فيريد المرء التعبير عن معنى لكنه يعجز عن اقتناص الكلمات اللازمة للتعبير

عنه • أو يقف الاسم الذى يريد استرجاعه « على طرف لسانه » دون أن يتجسم فى اللفظ • والمشاهد أننا كثيرا ما نفهم قبل أن نصوغ الجواب ، أو نتردد بين عدة صيغ لفظية ممكنة نرفض بعضها ثم ينتهى الأمر بأن نختار واحدة منها • وفى هذا كله ما يدل على أن الفكر أسرع من أن تلحق به اللغة وأغزر من أن تعبر عنه اللغة •

٦ - وقد دل التجريب على أن الزمن اللازم لقراءة صفحة من كتاب قراءة صامتة أقل من نصف الزمن لقراءتها قراءة جهرية مهما كانت سريعة • فقد تبلغ السرعة فى القراءة الصامتة ٨٠٠ كلمة فى الدقيقة ، أما فى القراءة الجهرية فتتراوح بين ١٤٠ و ١٥٠ كلمة فى الدقيقة • ذلك أننا فى القراءة الصامتة لا نقرأ حرفا بحرف بل نفهم المعنى من تعرف مجموعات معينة من الحروف المألوفة تعرفنا لجمالها (أطر ص ١٧١) • فلو كان التفكير كلاما باطنا لتساوى زمن القراءة الصامتة مع زمن القراءة الجهرية •

على هذا النحو يتراءى لنا أن التفكير ليس مرادفا للكلام الباطن ، بل هو نشاط عقلى أسرع من هذا الكلام وأسبق وأكثر منه وفرة وثراء وعكس هذا صحيح ، فكل كلام باطن أو ظاهر لا يعنى تفكيرا لأن المرء قد ينطق بالفاظ لا يفقه لها معنى • ولئن كانت اللغبة هى العملة الورقية التى يتداولها الفكر ، فهذه العملة تستمد قيمتها من رصيدها الذهبى وهو المعانى ، والا كنا حيال عمية شقشقة وبغائية لا عملية تفكير •

وهكذا يتضح لنا ما بين رأى « وطن » ورأى صغار الأطفال من شبه • فالطفل الصغير ان سألته « بأى شئ تفكر ؟ » أجاب بأنه يفكر بفمه ؟

٨ - تطور المعانى وترقيتها

ليس المعنى الذى نكونه عن الشئ صورة ذهنية لهذا الشئ ، كما أنه ليس لصيغا بهذا الشئ • فهو لا يوجد الا فى العقل الذى يتصوره أو يستجيب له • بيد أن معانى الأشياء تتحور وتغزر وتنضج وتنمو باطراد ، لا لأن الأشياء تتغير فى العالم الخارجى بل لازدياد خبراتنا

بها وإدراكنا ما بها من تفاصيل ومميزات وما بين بعضها من علاقات •
فمعنى « علم النفس » يتغير عدة مرات لدى من يدرسه ويتحدد ويغزى
كلما أوغل في دراسته • ومعنى « الصديق » يتغير من كثرة اختلافنا
بالناس والأصدقاء ، وكذلك معنى « الحرية » ومعنى « الواجب » ،
فالألفاظ تبقى كما هي ، لكن المعاني تتغير وتتحد وتتهذب وتتحدد
وتتدق •

وقد قام العالم السويسرى « بياجيه » Piaget ببحوث طريفة
على الأطفال فيما بين الثالثة والثالثة عشرة من العمر • فأثقت الضوء
على ما يجول فى أذهانهم من معان عن العالم الذى يحيط بهم • من
ذلك أن الطفل الصغير ينسب الحياة الى الجمادات (١) • وأن الحياة فى
منظره مرادفة للشعور • فالشجرة تحزن حين تغيب الشمس • والمسمار
يتألم وهو يدق فى الحائط • وحوالى الخامسة أو السادسة من العمر
يمر بمرحلة أخرى تكون فيها الحياة مرادفة للحركة • فأوراق الشجر
حية حين تطير مع الريح ، ميتة حين لا تطير • ولا تتخذ هذه المعانى
فى ذهنه دلالاتها عند الراشد الكبير الا حوالى الثانية عشرة من عمره •
عندئذ لا يعود ينسب الحياة الا الى الحيوانات والنباتات •

والملاحظ أن الأطفال يدور أغلب تفكيرهم فى مستوى الإدراك الحسى
أى يدور حول أشياء مفردة • محسوسة ومشخصة ، لا على أفكار عامة
ومعان كلية • ويبدو هذا فيما لو طلبت الى أطفال فى المدرسه الابتدائية
أن يذكروا لك بضعة أشياء أو أن يكتبوا أى شئ يريدون كتابته فى
موضوع يختارونه ، فكل ما يستطيعون كتابته لا يعدو أن يكون أوصافاً
لمواقف وأحداث محسوسة • كما يبدو ذلك فى تعاريف الأطفال للأشياء
— وتعريف الشئ يعكس معناه عند الفرد — فالطفل فى سن الخامسة
أو السادسة يعرف الأشياء بفوائدها وطرق استخدامها أو بتعاريف
عملية ساذجة : فالكره شئ يلعب به • والسكين شئ يقطع به الخبز ،
والكرسى شئ نجلس عليه ، والفم حيوان يأكل الإنسان • • وكما
تقدم الطفل فى العمر اقتراب على التدريج من فهم المعانى المجردة
واسخدامها أداة لتفكيره • وقد دل التجريب على أن الطفل • قبل

(١) تسمى هذه الظاهرة بالاحيائية •

الثانية عشرة من عمره ، يعجز عن تعريف « الشفقة » أو « العدل »
تعريفا مرضيا ، بل يكون تعريفه لهما أبتز ويدور حول أشياء وأمثلة
حسية حتى اذا بلغ الثانية عشرة أجاب بأن « العدل » هو أن تعطى
الناس ما يستحقون ، وأن « الشفقة » هي أن تحزن لمصائب الغير ،
وأن « الاحسان » هو أن تساعد المحتاجين •

ومن بحوث تجريبية كثيرة ظهر أن الأطفال كثيرا ما يعرفون الألفاظ
دون أن يدركوا معانيها ، وأن معانيها تكون بعيدة كل البعد عن المعانى
النصحية • فافكارهم العامة عن الحيوانات والنباتات ومشاهد الطبيعة
والأزمنة البعيدة والأماكن البعيدة •• افكار غامضة ممسوخة الى حد
كبير •

٩ - مستويات التفكير

المستوى الحسى : يتعذر التفكير أو يستحيل أحيانا ان لم يعتمد
على موضوعات وأشياء ماثلة أمام حواس الفرد ومؤثرة فيها ، كما
هى الحال عند الطفل الصغير والحيوان • فقدرة كل منهما على التفكير
فى الأشياء فى غيبتها محدودة جدا • فالطفل ان اعترضته مشكلة
لجأ فى حلها الى طريقة المحاولات والاختاء الحسية الحركية لأن هذه
الطريقة تقوم على المعالجة الفعلية لا الذهنية للموقف ، وتستهدى بما
يزوده الإدراك المباشر لخصائصه • والقرد « سلطان » حين شرب
القصبتين فى التجربة المشهورة كان يفكر فى مستوى الإدراك الحسى
مستمينا بخبراته السابقة عن القصبات والمسافات •

والنفكير فى المستوى الحسى يدور حول أشياء ومعنى حسية أكثر
منه على صفات ومعنى مجردة • فهو تفكير يوجهه الإدراك الحسى •

المستوى التصورى : فيه يستعين التفكير بالصور الحسية المختلفة •
والتفكير بالصور أكثر شيوعا عند الأطفال منه عند الكبار من حيث
مقداره ووضوح الصور حتى ليتمكن القول بأن تفكير الطفل يكاد
يقع كله فى هذا المستوى بالإضافة الى المستوى العيانى الحسى •

التفكير المجرد : هو التفكير الذي يعتمد على معانى الاشياء وما يقابلها من الفاظ وأرقام لا على ذواتها المادية المجسمة أو صورها الذهنية . هو التفكير الذي يرتفع عن مستوى الجزئيات العينية الملموسة والاشياء الخاصة الى مستوى المعانى والقواعد والمبادئ العامة .. كالتفكير فى معنى « المسئولية » أو « الديمقراطية » وكالتفكير الرياضى والتفكير الفلسفى . ويلاحظ أن التفكير المجرد لا يستعين ويسترشد بالمعانى وهو فرادى فقط بل انه يستعين بها كذلك وقد أثقلت فى مجموعات مختلفة . فاذا تعلمنا النظرية الهندسية اننى تنص على أن « مجموع زوايا المثلث يساوى زاويتين قائمتين » — وهذه عبارة تجمع بين عدة معان جمعائين ما بين بعضها وبعض من علاقات أصبحت فى يدنا أداة نافعة لحل كثير من المسائل الهندسية . كذلك الحال فيما نتعلمه من قواعد الحساب وقواعد النحو وقواعد آداب السلوك وقواعد لعبة معينة وقواعد السير فى الطريق .. فما هذه القواعد كلها الا مجموعات من المعانى نستهدى بها فى تفكيرنا وأعمالنا .

وفد دلت التجارب الاستبطانية على أننا نستطيع أن نفكر دون أن نمثل فى أذهاننا صوراً حسية أو لفظية أيا كان نوعها ، بل ان ظهور هذه الصور قد يعطل التفكير فى هذه الاحوال . حتى اذا حدث ما يربك التفكير أو يسنوقفه أو يعوقه عن السير فى مجراه المندفق ، انبعثت الصور فى الذهن فكان مثلها كمثل الملحن المسرحى لا يتدخل الا اذا تردد الممثل أو توقف أو ارتج عليه .

الفصل السادس الاستدلال والابتكار

١ - تعريف الاستدلال

التفكير في حل المشكلات :

الاستدلال ضرب من ضروب التفكير يستهدف حل مشكلة أو اتخاذ قرار حلا ذهنيا أى عن طريق الرموز والخبرات السابقة . هو عملية تفكير لكنها تتضمن الوصول الى نتيجة من مقدمات معلومة . وهذا ما يميز الاستدلال عن غيره من ضروب التفكير . فالجديد فيه هو الانتقال من معلوم الى مجهول . فرجل المباحث الجنائية يستدل على المجرم من مجموعة من العلامات ، والعالم يصوغ فرضا أو نظرية جديدة من مجموعة من الوقائع ، والطبيب يستدل على نوع المرض من مشاهدة أعراض معينة والسيكولوجي يستدل على البنساء الأساسى للشخصية من ملاحظة سلوك الفرد .. والاستدلال يقتضى تدخل العمليات العقلية العليا كالذكر والتخيل والصكم والفهم والاستبصار والتجريد والتعميم والاستنتاج والتخطيط والتمييز والتعليل والنقد .. كما أنه وثيق الصلة بالذكاء .

أما المشكلة فقد سبق أن عرفناها بأنها موقف جديد يكون بمثابة عقبة تعوق ارضاء حاجات الفرد ورغباته ، ولا يكفى لحله السلوك التمودى أو الخبرة السابقة . والمشكلات أنواع فمنها النظرى والعلمى ، ومنها الشخصى والاجتماعى والاقتصادى والثقافى .. وأما الدوافع التى تقوم وراء حل المشكلات فتتصل اما بالاستطلاع الفكرى الذى يدفع العالم الى تفسير ظاهرة أو اختبار فرض أو تطبيق مبدأ عام على حالات فردية للتحقق من صحته . أو يتصل الدافع بضرورات الحياة العملية كالخروج من مأزق اجتماعى أو ورطة مالية أو أزمة صحية .. ومما يجدر ذكره أن الدافع ان كان عنيفا عطل الاستدلال ، وان كان ضعيفا لم يكف لحث الفرد على المثابرة للوصول الى الحل .

وليس الاستدلال الوسيلة الوحيدة لحل المشكلات ، فقد تحل عن طريق المحاولات والأخطاء في مستوى الإدراك الحسى . أما حلها بالاستدلال فعلمه اختيار وتنظيم وفهم واستبصار ، ذلك أنه يتضمن:

- ١ - اختيار الخبرات السابقة المناسبة لحل المشكلة .
 - ٢ - ادراك العلاقات الأساسية بين الوسائل المحتملة والهدف .
 - ٣ - اعاده تنظيم الخبرات السابقة على ضوء هذه العلاقات .
- وما عليك الا أن تفكر في إعادة تنظيم غرفة بمنزلك لترى عناصر الاستدلال وخصائصه في حل المشكلات . ولحل المشكلات بالاستدلال خطوات معينة سنتناولها بعد قليل .

الاستدلال والمحاولات والاحطاء . يرى بعض العلماء أن الاستدلال ما هو الا محاولات واخطاء مضمرة أى تقع في الذهن ، ويرى آخرون أنهما نقيضان . لقد رأينا من قبل أن المحاولات والاحطاء نشاط يقوم به الحيوان (والانسان) حين يعجز عن رؤية طريق واضح الى الهدف ، هذا به بدأ بارتداد الموقف . يحاول هذا المسلك وذلك ، ويرند عن مسلك المسدود ليحرب غيره حتى يصل آخر الأمر الى هدفه - وهو في محاولاته هذه يستهدى بالملاحظة المباشرة لخصائص الموقف ، ويجرب المسالك المختلفة عن طريق نشاط حركى صريح لا يسبقه تأمل أو تخطيط . هذا هو الطراز النموذجي^(١) للمحاولات والاحطاء . ومنه نرى أنه يشترك مع الاستدلال في ناحية ويختلف عنه في نواح . ذلك أن كلا منهما نشاط ارئىادى يستهدف بلوغ هدف يضبط هذا النشاط وبوجهه . لكنهما يختلفان اختلاف جوهريا في ناحيتين : ففي الاستدلال يجرب الفكر المسالك والاحتمالات المختلفة في ذهنه مدلا أن يندفع على الفور في نشاط حركى لا يسبقه تأمل أو تخطيط . الثانية أن الشخص في الاستدلال يستهدى في حل المشكلة بما توحى اليه ذاكرته وخبراته السابقة لا بمجرد ما تزوده به الملاحظة المباشرة لخصائص الموقف المشكل - فإذا أردت أن تبحث عن كتاب مفقود من منزلك مثلا فاندفعت من غرفة الى أخرى ، ومن هنا الى هناك ، وأخذت تثب فوق الأثاث وتدخل تحت السرير دون تروخهده هي المحاولات والاحطاء التي

(١) نقول الطراز النموذجي أى الحركى الطاهر لأن هناك طرازا آخر هو المحاولات والأخطاء التي تحدث بلسرها في الذهن والتي يرى البعض أنها مرافقة للاستدلال .

تقرب من السخبط • أما ان أخذت سائل وأمسك بمسك عن حركته وأخذت تفكر في آخر مكان تركته فيه ، وغسما اذا كنت أعزبه لصديق أو أخذته معك الى الكلبه ، فهذا هو التفكير الاستدلالي الذي بعفك من كثير من الجهد والوقت وسخرية الناس •

٢ - خطوات الاستدلال وشروطه

لو تتبعنا حركة العقل وهو يقوم بعمله استدلال بمودحه ألفيفه يمر في الخطوات أو المراحل الاسه • لمرص أن الاستدلال بدور حول مرض عضال يحاول الطبيب تشخيصه وعلاجه :

١ - الشعور بوجود مشكلة ، أي الشعور بضرورة التصرف والا لم يكن هناك داع الى طلب • فلو كان المرض الذي يحاول انطبيب بنحيصه مرضا مأوفا مدبه واضح الاعراض لم يكن بمشاة مشكله في نظر الطيب •

٢ - تحديد أبعاد المسكلة أي تحليلها الى عناصرها وتقدير فيده كل عنصر ، وجمع اسباب و معلومات واسترجاع الذكريات الخلفيه ثم محاوله التأليف من كل أولئك و بنصر عما ينشوى عليه هذا التأليف من معنى • هذه مرحله جمع ومحدث واحبير ومحدث وتأليف • والطبيب يبدأ في ابعاد بالاستمع الى ما يشكو منه المريض من اسراض • متى بدأت ومضى شديت • ثم يأخذ في قياس درجه حرارته وانتسمع الى دعاب قلبه ورنين صدره • وقد يقيس ضغط لدم أو ينظر في حنطه أو باطن جفونه •

٣ - مرض الفروض أو استشفاف الاحتمالات المخففه أو اقتراح حلول مؤمنه • وللاحظ أن العناصر الموجودة • مدركات كانت أم ذكريات ، لا نعطي الحل و بما يعين على امراحه • وأن كل محاولة لحل يمكن اعتبارها فرضا مضمرا • والطبيب أثناء فحص المريض تعرض لذهنه عدد فروض واحتمالات : أيكون المرض حمى ميكروبية ، أم اضطرابا في الكبد ، أم اضطرابا في مفرزات بعض الغدد الصم • وفرض الفروض أهم خطوة في الاستدلال الانساني •

٤ - مناقشة الطول أو غلبة الفروض أو تجسبة الاحتمالات المختلفة ومناقشتها واحدا واحدا لاختبار صحة كل منها وقيمتها المنطقية والعملية بما يؤدي إلى استبعاد بعضها والتمسك بالبعض الآخر . وهذه مرحلة تتطلب التؤدة وعدم التسرع في الحكم ، كما تتطلب النقد والبحث عن الحالات المناقضة التي قد تلقى الشك على الفرض . . والطبيب الذي يفحص المريض يختبر ما يعرض له من فروض اختبارا ذهنيا ، أو اختبارا فعليا صريحا بأن يطلبه تحليل دم المريض أو بوله أو عمل رسم بالأشعة لمرارته ونتيجة لهذه الاختبارات الذهنية والعملية يستبقى بعض الفروض ويذر البعض الآخر .

٥ - التحقق من صحة الرأي الأخير أو الحل النهائي وذلك بالاستمرار في جمع الملاحظات والبيانات ، أو التنبؤ بما يمكن أن يترتب على هذا الفرض من نتائج فإن أيدت الملاحظات والواقع هذا التنبؤ كان الفرض صحيحا والا وجب استبعاده إلى غيره . . فالطبيب المدرب قبل أن يقطع بصحة الفرض الأخير الذي انتهت إليه كل الفروض قد يطلب إلى المريض إجراء كشوف وتحليلات أخرى ، أو يصف له دواء يتعاطاه لمدة محدودة ليرى ما يؤدي إليه من نتائج ، أو يطلب إليه الكف عن تناول أطعمة معينة أو عن الاجتهاد العقلي ثم يتتبع حالته ، وفي هذا التتبع ما يكشف له عن صحة فروضه أو بطلانها .

هذه هي الخطوات التي ينبغي أن تتبعها عملية الاستدلال والتي لا يتم الحل الصحيح إلا بها ، وليس من الضروري أن تتعاقب هذه الخطوات واحدة بعد الأخرى على النحو الذي قدمناه ، فقد يثب الحل إلى الذهن دون تحديد واضح صريح للمشكلة ، كما أن مناقشة الحلول قد تؤدي إلى التراجع بحثا عن معلومات جديدة لزيادة وضوح المشكلة .

ومما يجدر ذكره أن خطوات الاستدلال هذه توازي خطوات المنهج العلمي الذي يتبعه العلماء للوصول إلى النظريات والقوانين (انظر ص ٤٥) .

الاستقراء والقياس : ينتقل الفكر في مرحلة فرض الفروض من الجزئيات التي أمامه إلى نوع من الاعتقاد أو التخمين هو ما نسميه بالفرض . ويعرف هذا الانتقال بالاستقراء induction والاستقراء

بوجه عام هو تتبع الحالات الجزئية للوصول منها الى فكرة عامة أو حكم كلى . أما في مرحلة تحقيق الفروض فسير الفكر على عكس هذا ، اذ ينتقل من نتيجة عامة الى حالات جزئية . ويسمى هذا الانقاس بالقياس deduction . والقياس بوجه عام هو تطبيق النتيجة العامة أو المبدأ على حالات فردية جزئية . فاذا كان الاستقراء عملية تكوين فالقياس عملية تطبيق ، واذا كان الاستقراء عملية بحث فالقياس عملية برهان ، وكلاهما كالشئيين والزفير في عملية التنفس افكرى .

والاستقراء والقياس من دعائم كل بحث علمي . فالعلم يستهدف الوصول الى قوانين عامة من وقائع فردية ، وهذا هو الاستقراء ، ثم تطبيق القانون العام على وقائع فردية لتفسيرها ، وهذا هو القياس . ف تفسير الظاهرة يعنى ردها الى قانون عام . لقد نوصل العلم الى قانون الجاذبية من الوصف المفصل الدقيق للأشياء كثيرة تسقط على الأرض ، ثم استخدم هذا القانون لتفسير كثير من الظواهر الفلكية . وقانون « التعميم » في التعلم الشرطى وصل اليه العلماء عن طريق الوصف المفصل لوقائع فردية كثيرة ثم اتخذ أداة لتفسير كثير من ضروب السلوك .

٢ — نمو القدرة على الاستدلال

كانوا يزعمون في الماضى أن الاستدلال ملكة لا تظهر لدى الفرد الا في مرحلة المراهقة وعلى نحو فجائى . فالطفل عاجز عن الاستدلال وقد ترتب على ذلك أن انصرفت المدارس الابتدائية عن تدريب التلاميذ على الاستدلال ، وركزت جهودها في تدريب الذاكرة — كانوا يسجون الطفولة بالمعهد الذهبى للذاكرة . غير أن هذا الرأي لا تسانده الوقائع في الوقت الحاضر ، وكانت تؤيده في الماضى نظرية خاطئة في علم النفس كانت تسمى نظرية « الظهور المتعاقب للقوى العقلية » . الواقع أن الأطفال يفضلون المحاولات والاختفاء على الاستدلال في حل مشاكلهم ، لكننا لا نستطيع أن ننكر أن الطفل يفكر ويقدر ويبتكر ويجد في بعض الآونة حلولاً لما يعترضه من مشكلات في ألعابه وفي صلاته بالناس والأشياء ، قد تكون على درجة كبيرة من الأصالة والابداع . صحيح أنه يخطئ ، ومن هنا لا يخطئ ؟ . وصحيح أنه يعتمد في

استدلالة الى حد كبير على المحسوسات المشحونة ويقوم بمحاولات وأحشاء كبره لا سجا اليها نحن الكبار ، لكنه مع هذا يفكر ويدرك من العلامات ما يعينه على التصرف وحل مشكلاته الصغيرة حلا ذهنيا يبدو فيه أثر إبادته من خبراته السابقة . فالفارق بين استدلاله واستدلال الراشد فارق في الدرجة وليس فارقا في النوع . والواقع أننا نستطيع أن نجد مظاهر الاستدلال عند الأطفال في سن الرابعة أو هادون ذلك . فلأسئلة اللانهائية التي يرشقنا بها الطفل ذو الثالثة عن أسباب الأشياء والأحداث تدل على شعوره بمشكلات ورغباته في حلها . وقد دلت بعض البحوث على أن الأطفال في سن الثالثة يستطيعون التعبير عن بعض مشكلاتهم المعقدة وأن يجدوا لأنفسهم منها مخرج معقولة . كما دلت بحوث أخرى على أن الأطفال الأكبر من هؤلاء سنا يستطيعون حل مشكلات أعقد وأن يسوقوا أدلة مقنعة على ما يندوبونه من حلول . بل تشير بعض الدراسات الى أن الأطفال في سن الثالثة يستطيعون اكتشاف مبدأ وتطبيقه على مواقف جديدة . وكما سدمت بهم لسن زادت سرعتهم وفلت أخطاؤهم في حل المشكلات .

خصائص استدلال الطفل :

غير أن استدلال الطفل تعوزه الدقة والضبط لأسباب كثيرة منها قلة خبرته وقلة ثروته اللغوية مما يجعله عاجزا عن التعبير عن أفكاره، ومنها غموض المعاني في ذهنه ، وعجزه عن إدراك العلاقات المحددة ، وضعف قدرته على النقد والتحقيق ، ومنها تسرعه في التعميم ووثوبه الى النتائج من مدمات غير كافية . ومن هذه الأسباب أيضا تسديره الأمور من ناحية ذاتية غير موضوعية . ومنها أن أحكامه على الأشياء والأشخاص والسلوك أحكام نفعية . فهو يحكم على هؤلاء من حيث فائدتهم أو ضررهم له لا من حيث حقيقتهم أو من حيث المعايير الاجتماعية ، يضاف الى هذا غلبة الأمفعال والنهوى والحس على عمله . غير أن تقدمه في السن والدكاء . وكسبه عدد محددة للفكر كقبل بأن يجعل استدلاله أكثر وضوحا وتنظيما . وتجريدا .

بحوث بيرت Burt أخرى العلماء احساراب عقلية القياس عدره الأطفال على الاستدلال في الأعمار المختلفة . مظهر المعظم الانجليزي

« بيرت » أن الأطفال في سن السادسة والنصف يستطيعون الإجابة عن أسئلة كالاتية : « إذا كان أحمد أذكى من حسن ، وعثمان أغبى من حسن : فأى الثلاثة أغبى ؟ » ، وأنهم في سن السابعة يستطيعون الإجابة عن أسئلة كالاتية : « إذا كان للحيوان آذان طويلة فهو إما حمار أو بغل ، وإذا كان له ذنب غليظ فهو إما حمار أو بغل ، فماذا يكون الحيوان إن كانت له آذان طويلة وذنب غليظ ؟ » وأنهم في الثامنة يستطيعون الإجابة عن أسئلة كالاتية : « إذا كنت لا أحب الرحلات البحرية ، ولا أحب شواطئ البحار ، فألى أين أذهب لأقضى أجازتى : الى اليونان أم الى الأرياف أم الى الاسكندرية ؟ » ، غير أنهم يعجزون عن الإجابة على أمثال الأسئلة الآتية قبل الحادية عشر من العمر : « إذا كان معي أكثر من ١٠٠ قرش فسأذهب بتاكسى أو بالقطار ، وإذا أمطرت الدنيا فسأذهب بالقطار أو الأتوبيس ، فإذا أمطرت وكان معي ٥٠٠ قرش فكيف أذهب ؟ » .

وقد خرج هذا العالم من دراساته هذه بأن الطفل يستطيع ابتداء من سن السابعة أن يفكر تفكيراً منطقياً (١) ، لذا يجب تدريبيه منذ هذه السن على الاستدلال العلمى والمناقشة المنطقية بشرط أن تكون المقدمات التى يستخلص منها النتائج قليلة بسيطة مألوفة محسوسة وأن تكون المعانى والمفاهيم العلمية التى تعرض عليه مما يتسنى له فهمه فهما واضحاً .

وقد ظهر أن هناك وثبة ملحوظة فى القدرة على الاستدلال ابتداء من الثامنة من العمر ، ومن المرجح أنها تتوقف على : ١ - زيادة قدرته على ادراك العلاقات بين الأشياء ، ٢ - زيادة خبرته ، ٣ - اكتسابه بعض مهارات التفكير .

بحوث بياجيه Piaget يرى هذا العالم السويسرى أن الطفل لا يستطيع أن يستدل استدلالاً منطقياً قبل الحادية عشرة أو الثانية عشرة ، إذ يعجز عن ادراك ما بين المقدمات والنتائج من علاقات

(١) التفكير المنطقى هو الذى يصل الى نتيجة يلزم عن مقدماتها ، فلذا سلينا أن كل حيوان له أجنحة هو طائر ، وإذا كان النحل له أجنحة ، فالنتيجة المنطقية هى أن النحل طائر . من هذا نرى أنه ليس من الضرورى أن تكون النتيجة المنطقية صحيحة فى الواقع .

منطقية ، كما أنه كثيرا ما يقلب الأوضاع فيجعل النتيجة سببا والسبب نتيجة ، أي أنه يمجز عن التعليل الصحيح .

كذلك يرى أن الاستدلال الصوري لا يظهر لدى الطفل قبل سن ١١ أو ١٢ . ويقتصد به الاستدلال الذي يحترم قواعد المنطق دون أن يهتم بمدى الفكر . أي دون أن يهتم بما إذا كانت المقدمات مطابقة أو غير مطابقة للواقع . فقبل هذه السن يجد الطفل صعوبة كبرى في التفكير من مقدمات نفرضها ونسلم بها لمجرد الافتراض والتسليم : كل الحيين من الثدييات ، والانسان نوع من الحيتان ، إذن فالانسان من الثدييات .

النقد المنطقي : تدل كثير من الدراسات على أن الفدره على النقد المنطقي أو ما يسمى . « تفكير الهدمي » لا تبدو لدى الطفل الا في سن متأخرة فقد وجد أن الطفل لا يستطيع قبل العاشرة أن يكشف عن الأعوطة في العبارة لأنه . « لي ثلاثة أخوة هم حسن وشعبان وأنا » . كما وجد أن ٤٠٪ من الاطفال لا يستطيعون قبل سن ١٣ أو ١٤ أن يكسوا عما ينطوي عنه العبارة الآتية من تناقض : « قام أحد الرحالة بثلاث رحلات حول العالم . وبعد قتلته الوحوش في إحدى هذه الرحلات . فأيه رحله كذب هذه . الأولى أم الثانية أم الثالثة ؟ » .

٤ - عوائق الاستدلال السليم

قله قلته من الذس هم الذين يستدلون استدلالا سليما فيكون شكبرهم في حل مشكلات واحدد التمرارات موضوعا لا ذاتا . واقعيا لا حديث . مضطد بخلو من السامع . فهناك عوائق شتى محبطة تحول بينهم وبين الاستدلال السليم . منها ما يرجع الى قلة المعلومات . ومنها ما يرجع الى طريقة الاستدلال . على أن أهم هذه العوامل المعوقة هي عوامل انفعالية وعاطفية كما سنرى .

١ - عدم كفاية المعلومات : من العوامل التي تعطل الاستدلال عدم كفاية معلومات والمعلومات اللازمة لحل المشكلات واتخاذ القرارات أو أن تكون مفدمات ومعلومات لا صلة بينها وبين الموضوع مما يربك

المفكر ويعوون تفكيره . وربما كان هذا من أهم الأسباب في سقم الاستدلال عند الشخص العادي الذي لا يملك مقدرا كافيا من المعلومات الصائبة التي تكمل له التفكير في أغلب مشكلات الحياة الحديثة . خاصة المشكلات الاجتماعية . هذا إلى أنه لا يعرف مصادر هذه المعلومات . وحتى أن عرفها غلب أنه لا يستطيع فهمها وابتنعائها . . . وإذا كانت وفرة المعلومات شرط ضروري للاستدلال السليم ، فهي شرط غير كاف . لأنها يجب أن تنظم وترتب كي تجدى في حل المشكلة .

٢ - **فموض المعاني وإيهامها** : عموض المعاني وإيهامها من أكبر عوامل سوء الفهم وانعاشهم بين الناس . وعنده يكتود في سبيل حل المشكلات واتخاذ القرارات الشخصية والاجتماعية . فمن موضوعات الحدال الذي لا يسهى الكلام عن حقوق المواطنين وانبرائهم على أساس ما يقال من أن الناس خلعوا « مساوي » . ذلك أن كلمة « المساوي » ها لا تعنى ما نعتبه في انبرائيات ولا تعنى أن الناس يولدون مساوين في القدرات والاسعدادات وسمات الشخصية ، بل تعنى وجوب التساوي بينهم في الحقوق والفرص . حق الحرية وحق المنع بالحيه . وأن يكتفوا في فرص العلم والعمل والقدم كل على حسب قدراته ومواهبه وانتاجه بصرف النظر عن المولد والقراية والطبقة الاجتماعية .

٣ - **عدم مراعاة شروط الاستدلال** : فالمشكلة التي لم تحدد عناصرها بحديدا كافيا أو صادقا لا يمكن أن تحل . والعجز عن تحديد المشكلة لا يرجع في الغالب إلى نقص في الخبرة أو الذكاء بقدر ما يرجع إلى ما يغشى الفرد من انفعال حين تعرضه مشكله . والانفعال من ألد أعداء التفكير كما بينا من قبل . وهذا هو السبب في صعوبة حل المشكلات التي تقوم بين الزوج وزوجه أو الصديق وصديقه لأن كل طرف يرى عيوب خصمه ولا يرى عيوب نفسه ، فيظل المشكلة غير مكتملة العناصر بما يعرقل حلها .

الجمود : من شروط الاستدلال السليم فرض عدة فروض ومناقشة كل فرض في تودة حتى يتبين السمين من الغب . وعلى هذا فمما يعطل الاستدلال استمسك المفكر بفرض أو فكرة والتشبث بها دون غيرها

مهما ظهر عدم جدواها دون محاولة لتجربة غيرها من الافكار والفروض، فيظل الفكر كأنه ابرة جرافون قد علقت على اسطوانة مخدوشة وتوقفت عن السير مما يعطل عن سماع الأغنية هذا الجمود في التفكير يحول دون النظر الى المشكلة من زوايا مختلفة أى يحول دون حلها. وقد يرجع هذا الجمود الى عوامل انفعالية . فقد وجد أن هناك تناسبا عكسيا بين المرونة في التفكير وبين القلق وعدم الطمأنينة ومواقف الصدمات . وقد يرجع أيضا الى نقص في الذكاء ، فمن تعارف الذكاء أنه مرونة التكيف . لقد ظل أحد الأشخاص في نحربة تجرى عليه لحل لغز ميكانيكى ، ظل عشر ساعات في محاولة واحدة لم يتركها الى غيرها . ولما طلب اليه المحرب في نهاية هذه المدة أن ينتقل الى محاولة أخرى لم يستمع اليه بل ظل ساعة ونصف ساعة أخرى دأبا على محاولته للفاشلة ١

التمجّل : عكس الجمود في التفكير التمجّل وسرعة الانتقال من فكرة الى أخرى أو من فرض الى آخر قبل أن يفحص الفرض الأول فحما كافيا للتحقق من صحته أو بطلانه . فالمفكر المدرب من بثابر على اختبار القروض فلا يتخاذل أو يسارع الى التسليم الا بعد جهد يبذله .

٤ - **التسرع في الحكم والتعميم :** من أظهر عوائق الاستدلال المثير التسرع في الحكم والتعميم من مقدمات غير كافية أو ملاحظات عارضة أو غير مأمونة كما هي الحال لدى الطفل والشخص العامى . فالمفكر المدرب من يطلق أحكامه حتى يجمع من المعلومات والأدلة ما يأذن له بالقطع والبت . ذلك أن الانطباعات الأولى التى نأخذها عن الناس والأشياء غالبا ما تكون انطباعات مضلة . والمفكر المدرب لا يعمم من حالة واحدة دون النظر الى الحالات السلبية الكثيرة التى تحول دون التعميم المشروع . فالشخص العامى أن تحقق له حلم واحد اعتقد أن جميع أحلامه وأحلام غيره لابد أن تتحقق . بل تلك حالنا حين نحكم على شخصية فرد من مجرد تصرف واحد صدر منه ، أو خبر واحد سمعناه عنه ، أو مرة واحدة قابلناه فيها ، أو حين نزور بلدا أجنبيا زيارة عارضة فنحكم على أهله جميعا بأنهم بخلاء أو لصوص أو ملحدون من حادثة واحدة اتفق لنا أن خبرناها . وقل مثل ذلك فى كثير مما

يعنقده سواد الناس إذ يظنون أن التلميد نشئ في المدرسة يكون ناجحاً في الحياة ، أو أن أقوىاء الجسم صغاف العقول . وإذا رأينا الشذوذ بادياً في سلوك بعض العباقرة فهذا لا معنى أن كل العباقرة شواذ . حتى العلماء أنفسهم ليسوا بمنجاة من الاسراف في التعميم . فمما يأخذه النقاد على « فرويد » وأتباعه أنهم يعممون دون تحوط ما وجدوه في مضطربى الشخصية أو ما وجدوه في حضارة خاصة على الناس جميعاً في كل زمان ومكان .

ومما يذكر بهذا الصدد أن كثيراً من الخرافات^(١) والأباطيل ما هي إلا تعميمات سريعة خاطئة من حالات فردية عارضة كالرعم بأن الكنس بالليل يجلب الشر ، أو أن السفر يوم الاثنين يجلب الخير . أو أن المرأة الوحى يولد طفلها وعلى جسمه آثارها وحمه . أما العلم فلا يعمم من مشاهدات اتفاقية بتراء ، بل من مشاهدات منظمة مكررة على عدد كاف من الأفراد لا أثر للتحيز في انتقائهم .

٥ - **التعليل السحري** : هو اقامة علاقات غيبية بين الأشياء ، وعدم رد الظواهر الطبيعية الى ظواهر من نفس العالم الطبيعى . والتعليل السحري^(٢) شائع لدى الطفل والانسان البدائى ، فكلاهما يعتقد أن العالم يزخر بأرواح خيرة وشريرة ومقاصد ونيات وأن أسباب الأحداث تنوى شاعرة معرضة ، وكلاهما يعتقد أن مجرد الرغبة في وقوع حدث كهوت شخص يؤدى بالفناء وبالذات الى وقوعه . من ذلك أن طفلاً غضب من أمه وانتق أن ماتت الام بعد مدة وجيزة فاعتقد أن غضبه منها هو السبب في موتها فتولاه من ذلك ذعر شديد وشعور عميق بالذنب كان له أسوأ الأثر في صحته النفسية . كذلك الانسان البدائى يقيم بين الظواهر علاقات سحرية من نسج خياله وأوهامه أو متأثراً

(١) الخرافة اعتقاد جماعى خاطيء فيها يتصل بأسباب الأحداث وتفسر الظواهر ، كالاعتقاد القديم بأن فيضان النيل سببه بكاء الإلهة ، وأن القط له سبع أرواح .

(٢) السحر ضرب من الخرافة هو محاولة التأثير والتحكم في العالم الخارجى ، عالم الناس والأشياء والأحداث ، بطرق غير الطرق الطبيعية وغير التوسلات . والفارق الجوهرى بين السحر والعلم هو السببية الخاطئة .

بمعتقداته . فان رأى تصاحبا يأكلشخصا لم ينسب الموت الى التماسح بل الى روح شريرة أو رغبة عدو له في موته وأن دنس أحد من الناس إحدى مقدسات القبيلة ثم هبت عاصفة أتلفت الزرع والضرع ، فالأولى سبب الثانية . . وفي القرون الوسطى بأوروبا كان القوم يعتقدون أن الليمون يشفى أمراض القلب . لماذا ؟ . لأن الليمون له نفس شكل القلب تقريبا ، وكذلك لأن لونه ذهبي — والذهب ملك المعادن فلا بد أن يشفى « ملك » أعضاء الجسم !

٦ — اعتبار الارتباط سببا : اذا ارتبط حدثان أو وقع أحدهما قبل الآخر باطراد ، فقد يكون الحدث السابق سببا في اللاحق كارتفاع درجة الحرارة وتمدد الأجسام . وقد يكون هذا الارتباط عرضيا محضاً كالارتباط بين زياده عدد الوفيات في الصين وارتفاع سعر السكان في الهند . وقد يرجع الارتباط الى أن لكل من الحدثين سببا مشتركا . فإذا كان الارتباط قويا بين وزن الأطفال وذكائهم فهذا لا يعنى أن زيادة الذكاء سبب في زيادة الوزن أو العكس ، بل يعنى أن كلا من الوزن والذكاء يزداد بتقديم العمر . وإذا ارتبطت زيادة محصول الارز بارتفاع في انتشار البعوض ، فهذا لا يعنى أن الظاهرة الأولى سبب لثانيه أو العكس ، فقد يرجع كل من الظاهرتين الى زيادة سقوط الأمطار في منطقته . وإذا وجدنا أن كثيرا من الطلبة المتخلفين دراسيا لا يشاركون في النشاط الاجتماعي ، فقد يرجع كلتا الظاهرتين الى اخلال الصحة أو الى ظروف منزله مضطربة . عرأنا كثيرا ما ينورط في هذه الاغلوطة المطلقية بما يفسد تعليلنا لظواهر والحوادث . ولو صح هذا لتجنبنا النوم في الفراش ، لأن أغلب من يموتون يموتون وهم رقاد في الفراش !

٧ — الانعاز لأفكار سابقة : كانت عيوب الطب والكلام ، كالجذبة والحبسة ، كانت تعالج في أوروبا حتى أوائل القرن الحالى بكى اللسان أو وضع حرقه لأن « أرسطو » أفنى بأنها عيب في الإنسان نفسه . وكثيرا ما كان العلاج يؤدي الى زياده العلة أو الى فقد القدرة على الكلام ، لكن أحدا من الجراحين أو المرضى لم يكن لمحروء على الكفر بكلام أرسطو الذي ظل مقدسا نحو ألفي سنة ، بل كان مجرد الشك في هذا الكلام يعتبر في القرون الوسطى الحادا . حتى ظهر

أن العوامل الجوهرية في أغلب هذه العيوب عوامل نفسية أهمها القلق وفقد الشعور بالأمن وفقد الثقة بالنفس والشعور بالنقص والرهبة من مواقف خاصة كالمواقف التي يشعر فيها الطفل بأنه مراقب وهويتكم، يؤيد هذا أن المصابين يستطيعون الكلام بطلاقة ان تحدثوا الى صديق يطمئنون اليه ، أو حيوان يحبونه ، أو ان تحدثوا لأنفسهم ، أو أثناء اللعب أو النوم وان كثيرا من هذه الحالات تتحسن بترويد الفرد بالثقة في نفسه .

٨ - الميل والهوى : يميل الانسان بعطرفته الى تصديق ما يحب والى انكار ما يكره واعتباره باطلا ، وحين يكون الواقع مريرا يتخاذل المنطق . غير أنه يعز علينا أن نعتز بأننا كثيرا ما نعتقد ما نريد أن نعتقد ، وأن آراءنا تتأثر برغباتنا وعواطفنا الى حد كبير ، خاصة آراءنا في الناس وفي أنفسنا . زد على ذلك أن قليلا هم الذين يفكرون قبل أن يعملوا ، فالأغلب أننا نسلك أولا ثم نلجأ بعد ذلك الى التفكير لتبرير سلوكنا وآرائنا والدفاع عنها ، أى أننا نبدأ من نتيجة مقررة من قبل لدينا بصورة نهائية — لا على شكل فرض — ثم نأخذ في تبرير هذه النتيجة . وهذا عكس التفكير المنطقي ، لأنه يستهدف الدفاع لا البرهان — هذا هو « منطق العاطفة » .

وكثيرا ما نؤول الأمور والوقائع كما نرغب أن تكون عليه . وهذا هو التفكير الارتغابي ^(١) الذي توجهه الرغبات لا الوقائع . وهو نقيض التفكير الواقعي ^(٢) الذي يبذل جهدا في تعرف الوقائع ثم يقصر نشاطه العقلي عليها . والتفكير الارتغابي الذي لا يتقيد بالواقع ولا يحفل بالقيود الاجتماعية والمنطقية .. ينقص من تمتعنا بالحياة لأنه يعرضنا دائما لخيبة الأمل ، كما أنه يشوه الأمور في أعيننا فنراها كما نريد لا كما هي عليه في الواقع ، ومن ثم فهو يحول دون حل المشكلات . وتفكير كثير من الناس في الزواج يعكس التفكير الارتغابي . فبالرغم مما شاهدوه وخبروه بأنفسهم من متاعب ومصاعب تحف

Wishful thinking (١)

Realistic thinking (٢)

بالحب والزوجية منهم يصورونها لأنفسهم كما يرغبون فيها — مهادا
من الورود خالبا من المناعب والصعاب والأشواك •

٩ — ضعف الثقة بالنفس : دلت دراسة بعض كبار المفكرين على أن
أكبرهم أصالة ينمى بمقدار كبر من الثقة بالنفس • كما دلت بحوث
كثيرة في استدلال الأطفال على أن بناتهم في حل المشكلات مرهون
الى حد كبير بما لديهم من ثقة في نفوسهم وبما ينسبون به من جرأة
واقدام في معالجتها • ونشأ هذه الثقة بالنفس عن عدة أسباب من
أهمها نجاح الطبع وتشجيعه • ومن أهم ما يفقد الطفل ثقته بنفسه
اسراف الكبار في نقد أخطائه • واسخريه مما يبدعه من روح المبادأة ،
وكبحه حين يخلف رأيه عن آرائهم • فسرعا ما يتعلم أن أفكاره تسبب
له المصاعب : ويرى من الحر أن بنقاده ويمتثل بدلا من أن يواجه نفسه
بنفسه • لذا يجب على المدرسة أن تشعر كل طالب بقيمته •

• — الابداع والاستدلال

الابداع أو الابتكار creation هو ايجاد حل جديد وأصيل
لمشكلة : علمية أو عملية أو فنية أو اجتماعية • ويقصد بالحل الأصيل
الحل الذى لم يسبق صاحبه فيه أحد • والمشكلات على أنواع فمنها
ما يستهدف تفسير ظاهرة أى معرفة أسبابها كالمشكلات الفلكية
والفيزيائية والطبية التى تعرض لحلها أمثال نيوتن وجاليليو واينشتين
وجينر • أو مشكلته نشأة الأمراض النفسية التى عالجها « فرويد » •
وهنا يكون الابداع من قبيل الكشف • ومن المشكلات ما يستهدف خلق
شئ جديد أو أداء جديد ، مادية أو معنوية ، أو ظروف اجتماعية
معينة ، وهذا هو الاختراع invention كاختراع الميكروسكوب أو
تأليف قصة أو إقامة نظام تربوى أو اقتصادى جديد •

وقد جرت العادة على التمييز بين الاستدلال والابداع فيقال ان
الاستدلال هدفه الكشف عن أشياء أو علاقات خفية كانت موجودة من
قبل ، فى حين أن الابداع هدفه خلق أشياء أو علاقات جديدة لم تكن
موجودة من قبل ، كان الاستدلال يقتصر على الكشف • والابداع
يقتصر على الخلق • فجاليليو ابتكر المنظار المسمى باسمه ، لكنه
اكتشف توابع المريخ • الواقع أن الاستدلال كالابداع ينلخص كل

منهما في حل مشكلات وإدراك علاقات . وليس الفرق بينهما مطلقا
 مما يبدو لأول وهلة فكك اكتشاف يمكن اعتباره ابداعا ان جاء بحل
 جديد تحيل للمشكلة . وكل ابداع مهما بلغت أصالته يسعين بمواد
 عديمة موجوده من قبل . والجديد فيه هو التآلف بين هذه العناصر
 القديمة . على أن هناك فارقا بين الاستدلال والابداع من حيث الطريق
 الذي يسلكه كل منهما . فالاستدلال يتبع طريقا مستقيما ذا معالم
 واضحة هي خطوات الاستدلال التي بينها من قبل . والذي ينجلى فيه
 حصوع التفكير للواقع . أما الابداع ففيه يتحرر الفكر من قيود
 الماضي ولا يتقيد بالواقع . وقد ينطبع تحضيم وجهات النظر
 القديمة التي تسيطر على عقول الناس وتقيدها ونجعلهم أسرى
 القديم . لذا يرتطم الابداع غالبا بعقبات شتى منها من المجمع بين
 سبته بالمحافظة على القديم والعصور الذاتى للانظمة الاجتماعية .
 لذا كثيرا ما تثير الكشوف والاختراعات روح العداء في الميدان العلمى
 وغيره . فالمبتكرون في الفلسفة يعتبرون مجانين . وفي الميادين
 الاجتماعية والخلقية متمردين أو دعاة فوضى . وفي ميدان الفن
 معبرون شواذا منحرفين ، وفي ميدان العلم نتهم نظرياتهم بأنها
 تصدم الفهم العام وتحيل إلى الهدم والتدمير .

ومنى تحرر العقل من قيود العلامات القديمة ووجهات النظر
 القديمة استطاع أن يفرغ على عناصر المشكلة معانى جديدة ووظائف
 جديدة . وأن يؤلف بين هذه العناصر في وحدة جديدة ذات خصائص
 فريدة . وكثيرا ما تبزغ هذه الوحدة الجديدة أو الفكرة الجديدة على
 حين فجأة ودون توقع من المبدع . كأنها ضرب من الوحي أو الإلهام
 قد هبط عليه . . لقد كانت الأحلام وأعراض الأمراض النفسية
 وأساطير الأولين وطقوس البدائيين والمبتكرات الفنية . . تفسر قبل
 ظهور « فرويد » تفسيرات شتى تجافى الصواب بقدر قليل أو كبير . .
 غير أنه استطاع أن يتحرر من القيود الثقيلة لهذه التفسيرات ، وأن
 يرى وحدة وراء هذه الظواهر التي تختلف في ظاهرها اختلافًا
 كبيرا ، إذ رأى أنها تشترك جميعها وتتشابه في أنها تعبيرات رمزية عن
 رغبات ومخاوف لا شعورية يخشى الفرد أن يعبر عنها بصورة سافرة
 صريحة . هذه القدرة على إدراك الوحدة في تنوع الطبيعة . أو بين
 أشياء لم يتوقع أحد أن تكون بينها وحدة . . من أهم دعمات الابداع .

الذكاء والقدرات الابداعية : كان الابداع يعبر الى عهد ما مرادف لحدده الذكاء . فكان ذو الذكاء الترميم يسمى عبرت genius وكان الطفل متوفد الذكاء يسمى موهوبا gifted .. ولا شك أن بين الذكاء والابداع صلة وثيقة ، غير أنه اتضح من الدراسات التجريبية الحديثة وانحس العنق أن الذكاء وإن كان شرطاً ضرورياً للابداع إلا أنه شرط غير كاف .. فلا بد أن تقوم الى جانبه قدرات ابداعية معينة .. من ذلك ما اتضح من أن اختبارات الذكاء بوصفها الحالية لا نصنع للتمييز بين المدعى وغير المدعى . كما يصح من الدراسة السبعية لنرمين على الأطفال موهوبين (انظر ص ٥٤) أن ليس من بينهم من يكثر بأنه سيكون على شكله دارون أو حوه أو نولسون أو سهوفن .. ذلك أن احصاء الذكاء لا يصب جده في الاجابة عنه أو ابداعا ، مع أنها نقيس القدرة على الاستدلال الى حد كبير .

ولقد أسفرت بحوث « جلفورد » Guilford (١٩٥٠) — وهو من أئاع مدرسة تحليل العوم — عن وجود قدرات ابداعية مسمله عن القدرات العقلية التي نقيسها اختبارات الذكاء . من هذه القدرات : الأصالة ، ومرونة الفكر ، ومطالعة ، وحطير ، وسائف ، والنفاذ ، والحساسيه للمشكلات وعمره .. وسككى بكمه موجزه عن أهم هذه القدرات التي لاسعدو أن يكون قروصا مائه للتحقيق .

(١) الأصالة : originality وهي قدرة الفرد على التجديد واعراضه عن الأذس سملوف و لمبندل والمعدد . فالابداع يعرض مع هذه السلبيه التي تبدو في الامثال للقديم والمألوف .

(٢) مرونة التفكير : flexibility وهي قدرة الفرد على تعبر وجهة نظره الى المشكة التي يعالجها بالنظر اليها من رواب مضلعة . وهي عكس جمود التفكير الذي أدرجنه في زمره عوائق الاستدلال السليم (ص ٢٩١) والذي يرجع الى اعلى والموير أو الى ظاهرة الاستمرارية والقصور النفسى في التفكير عند حل المشكلات . والتي تبدو في ميل الفرد الى الاستمرار في نشاط بدأه حتى ينهى هذا النشاط ، كما يبدو في صعوبة انتقاله من عمل الى آخر أو من فكرة الى أخرى (ص ٢٥٩) . ويصور لنا شوبنهاور هذه المرونة بقوله « ليس المهم أن نرى شيئاً جديداً بل الأهم أن نرى معنى جديداً في شيء يراكم الناس » .

أى أن توحى إلينا الأسماء المألوفة بمفكر جديد. إن كثيرا من الاختراعات والكشوف الملمعة والأدب والعبية ظهرت حين أفرغ المخترعون والمكتشفون معاني جديدة على الوقائع التي يعرفها كل الناس . فقد أوحى سقوط النخلة من شجرة إلى فيون بأسس تدوم الجاذبية ، كما أوحى فيضان الماء على جوانب حمام السباحة إلى أرشميدس بعبارة 'تسقط من شجرة' ، والقصى المبدع ليس فقط من دنى بموضوعات وأفكار جديدة ، بل هو أيضا من ينظر إلى الموضوعات المتداولة من زوايا جديدة أو يلقي عليها أضواء جديدة .

(٣) **الطلاقة : fluency** هي قدرة الفرد على أن يتذكر عددا كبيرا من الأفكار والألفاظ والمعلومات والصور الذهنية في سهولة ويسر . وهذا محتمل أن يكون المبدع ذا ثقافة واسعة ، إذ لا تذكر بدون تحصيل . أما القول بأن الموهبة وحدها تكفى للإبداع فقول خاطيء . وقد صرح نبوت بأنه غير صحيح أنه اكتشف الجاذبية بمجرد رؤيته نخلة تسقط من شجرة ، بل لأنه كان يفكر فيها دائما ، وإن نتائج بحوثه ترجع إلى العمل والكد الدائب والصبر .

(٤) **التأليف synthesis** هو القدرة على ادماج أجزاء مختلفه - معان وصور ذهنية - في وحدات جديدة . كالتأليف بين رأس الإنسان وجسم الأسد في وحدة أبي الهول . وكالتأليف القصصى بين شخصيات مختلفه في قصة جديدة وكالتأليف بين جسم الطائر وجناحيه وبين مروحة الباخرة وآلة السيارة في ابتكار الطائرة .

٦ - مراحل الإبداع

سؤال كثير من دوى المواهب الإبداعية عن الطريقة التي يظفرون بها منك الففحات والومضات فلم يتسن لهم أن يجيبوا بوصوح أو أجابوا بأن الإلهام inspiration هو أهم عامل في الإبداع . . الإلهام الذى سبب عليهم على حين فجأة بينما تكون أذهانهم منصرفة عن موضوع الإبداع . فهذا يأتيه الإلهام وهو سائر فى الطريق أو وهو فى قاعة السينما أو وهو فى الحمام وذاك يأتيه الإلهام فى أثناء النوم أو وهو بهم بركوب السيارة أو وهو منهمك فى عمل لا صلة له البتة بموضوعه ،

كان الالهام . قوة حارجه حارجه مسيرة . فهذا يقول « لست أنا الذى أفكر . ما هى أفكارى التى تفكر لى ! » . وذاك يقول « لست أنا الذى يصنع الأثر بل هى التى تصنعى ! » وثالث يقول « لست أعمل بل انصب كأن سحبا مجهولا يهيم فى أدنى » . ولفسد رأى . برنيسى « Tarnum » نوسمى الكبير . رأى فى نومه أن الشيطان يعرف المخطوطة التى بيدى فى تأليفها جهودا موصولة دون جدوى . عاصبت وسحب على اغور ما ألقه « الشيطان » فى النظم ، وكانت هذه هى سوند زمردة الشيطان » . كان الالهام يهبط على المبدع من خارج كما يقول أفلاطون . ومما لا شك فيه أن الالهام من خلق مدع نفسه لكنه فى تعدد يكون سريعا خاطفا بحيث لا يستطيع الملم ملاحظته عن طريق التأمل الباطن . وبرى علماء النفس ، بناء على ما يذكره أغلب المبدعين . أن العملية التى يتم بها الإبداع المهم تتجاذر أربع مراحل :

١ - مرحلة الإعداد أو التحضير Preparation

فيها يحدد المشكلة وتفحص من جميع نواحيها وتجمع المعلومات من الأذكار ومن المطالعات ويهضم جيدا . ويربط بعضها ببعض بصورة مصنفة . ثم يقوم المبدع بمحاولات للحل يستبعد بعضها ويستبقى البعض الآخر لكن يصعب الحل وتبقى المشكلة قائمة . وقد قال « حوته » Goethe فى وصف هذه المرحلة : « كل ما نستطيعه هو أن نجعل نحتف وسرته حتى يجف . وسندب النار فيه فى الوقت المناسب » . وشول ديسون Edison أن أكثر الهامة كان جهدا وكدا وعرقا ، ولعله كان يقصد إلى المشقة التى كان يعانها أثناء مرحلة الإعداد .

٢ - مرحلة الحضانة أو الاختمار Incubation

هى مرحلة تربث وانتظار . لا ينبه فيها المبدع إلى المشكلة انتباهها جدنا . غير أنها ليست فترة خمود بل فترة كمن ، فيها يتحرر العقل من دثر من الشوائب والمواد التى لا صلة لها بالمشكلة . وفيها تصفو أفكاره بين آن وآخر على سطح الشعور . ويشعر المبدع شعورا غامضا بأنه يستخدم محو غايته . وفيها تنزع المشكلة التى استحوذت على الذهن إلى انبساط الذكريات والأفكار والنموسور الذهنية التى يتم بها

الابداع . وقد تطول هذه المرحلة عند العلماء والمهندسين والمخترعين لعدة سنين بل يعتمد بعض المبدعين الى استبعاد أفكارهم عن قصد بعقد مرحلة الاعداد والقيام بعمل آخر أو ترويح آخر .

ويرى بعض علماء النفس ان الشك يكون اثار هذه الفترة تحت تأثير عمليات لا شعورية مختلفة يسمره تلك العمليات الهامة الخفية التي تحدث في البيضة أثناء مرحلة الحضانة . غير ان هذا أمر من الصعب اثباته أو نفيه . والأرجح فيه براه البعض ان النشاط الذهني الذي أثارته المشكلة يسمر بعد ترك المشكلة ومع طهره " المعصور النفسى » .

ولنا ان نتساءل عن السبب الذي يعوق المبدع عن حل المشكلة بعد ان جمع المعلومات والمعلومات اللازمة ربما كان السبب انه يسر في طريق مسدود أو غير صحيح . أو لعله افترض افتراض غير صحيح . أو لعله ضل في زحمة التفاصيل وعثر عن تحديد الآثار التي للمشكلة ، أو ربما انشغل وارنك ببعض التفاصيل التي لا صلة لها بالموضوع . . وهذه العوامل الطفيلية من شأنها ان تعيق ويعوقه عن الحل مادام يمشى في تفكره دون نهمل أو استسلام . فهو في هذه الحالة يصاح الى وجهة نظر طارحة الى المشكلة يسحب الاستحمام وترك الموضوع دون الاستمرار بقلق في مسالك عقيمة .

٢ - مرحلة الالهام أو الاشراق :

فيها يثب الحل الى اذهن ويتضح على حين فجأة : لحد كن أم ربما ام كشفا علميا أم قصيدة . . كما يشك لاسم لدى محاول التردد تذكره الى ذهنه فجأة بعد ان عثر عن تذكره بالارادة . أو مثل ذلك كمثل من يفتقر الى شيء بعد غير واضح في الأمل . فناره يبدو له هذا الشيء بصورة ، وطورا بصورة أخرى . واذا به قد اتضح وتحددت معالمه على حين فجأة . أو كمثل من ينظر في صورة من تلك الصور الملقوة يحاول ان يكشف غيبتها عن رسم غزال مخبئ . أو صناد

مربى . أو طائر على شجرة . فكان الإلهام ضرب من « الاستبصار » insight أو « الحدس »^(١) intuition بفضلها نبرز الفكرة الجديدة أو الحل الجديد بغضه وعن طريقة تتكامل الأجزاء والعناصر في وحدة جديدة فريدة . . وقد يكون الإلهام مصحوبا في بعض الآونة بانفعال شديد .

٤ - مرحلة إعادة النظر أو التحقيق Verification

قد يكون الإلهام الخطوة الأخيرة في التفكير الإبداعي أحيانا . غير أنه في أغلب الأحيان ينبغي على المبدع أن يختبر الفكرة المبتدعة ويعيد النظر فيها ليرى هل هي فكرة صحيحة أو مفيدة أو تتطلب شيئا من النضج والتهديب . الواقع أن كثيرا من المبدعين يجسدون أن إبداعهم لا يولد مكتملا بل يكون في حاجة إلى تعديل كبير وتحوير وتصويب وكيف غير قليل . . وفي هذا ما يدل على أن الإلهام ليس آخر المطاف بل لابد أن تنوء مرحلة مجهود آخر . ولا شك في أن هناك فارقا كبيرا بين الظفر بفكرة لصورة فنية ، أو لقصة أو لقصيدة أو لنظرية أو لاختراع وبين رسم هذه الصورة ، أو كتابة هذه القصة . أو اخراج هذا الاختراع ، أو صوغ هذه النظرية والتحقق من صحتها - وظاهر أن هذه المرحلة في التفكير الإبداعي شبيهة بالخطوة الأخيرة في الاستدلال

(١) الحدس : نوع من الإدراك المباشر أو الحكم المباشر السريع أو الاستنتاج المباشر الفحائي الذي يصل إليه المرء عن طريق علامات طفيفة أو مقدمات لا يدركها إدراكا شعوريا واضحا . . هو حكم أو استنتاج لا يبسته ويهد له تأمل عقلي شعوري واضح . وكثيرا ما يؤدي الحدس إلى أحكام دقيقة صادقة على الناس والأحداث قد تفوق في صدقها ما نصل إليه من أحكام عن طريق التفكير والتأمل الشعوري الصريح . ويقوم الحدس بدور كبير في حياتنا اليومية وأحكامنا على الناس والأشياء . دون أن نغفل إلى وجوده . غير أن بعض علماء النفس يرون أنه طريقة غير علمية للمعرفة والحكم والاستنتاج لأنه يقوم على انطباعات ذاتية مبهمه غير محددة ، في حين يرى آخرون أنه ذو قيمة بالعملا يجب الإعراس عنه ، بل من الحكمة أن يوضع موضع اعتبار .

أسئلة وتمارين

- ١ - غالباً ما يكون اللغة عوناً على التفكير ، لكنها تقف أحياناً عقبة في سبيل التفكير الواضح - اشرح مع التمثيل •
- ٢ - بين كيف تؤدي وحدة اللغة بين القوم الى وحدة الفكر •
- ٣ - وضح بالمثل كيف تعطل لغتنا العامة التفكير الصحيح الواضح •
- ٤ - ما الفوارق الأساسية بين استدلال الطفل واستدلال الراشد •
- ٥ - ما أوجه الشبه بين استدلال العوام من الناس واستدلال الأطفال •
- ٦ - وفرة المعلومات شرط ضروري لكنها شرط غير كاف للاستدلال الصحيح - اشرح •
- ٧ - بين كيف يساعد التفكير على التذكر وعلى محصيل الدروس •
- ٨ - مهما اختلفت المشكلات التي تعرض لفرد من حيث نوعها ودرجة تعقيدها فان طرق حلها واحدة - وضح بالأمثلة •
- ٩ - ما العوامل المخلقة التي تعوق الفرد عن حل مشكلاته الشخصية وأزماته النفسية ؟
- ١٠ - بين كيف يمكن استخدام المنهج العلمي في تشخيص وعلاج مشكلة سلوكية لدى طفل من الأطفال •
- ١١ - أذكر أمثلة للتفكير الخرافي الشائع بين عامة الناس •
- ١٢ - حاول أن تحل المسألة الآتية ومن الأسباب التي نعوقك عن حلها في سهولة : كيف يصنع أربع مثلث منسومة لأضلاع من ستة عيدان من ثياب متساوية الطول ؟
- ١٣ - ما أوجه الشبه وأوجه الخلاف بين التفكير الاستدلالي والتفكير الابداعي •

١٤ - اهباط دافع من الدوافع الأساسية للانسان هو بمثابة مشكلة تواجهه ويتعين عليه حلها - اشرح بالمثل .

١٥ - اشرح قول شوبنهاور : « ان الحق لم يعرفه الناس بعد ، لا لأنهم لم يبحثوا عنه ، بل لأن الباحثين كانوا يستهدفون دائما العثور على أفكار عزيزة عليهم مقربة من نفوسهم » .

١٦ - اذكر بعض المعتقدات التي تقرم على الرغبة لا على المنطق .

١٧ - من قال ان الحاجة أم الابتكار فقد قال نصف الحق لا الحق كله - ناقش .

الباب الرابع

تمهيد في الفروق الفردية

الذكاء والاستعدادات

- الفصل الأول : طبيعة الذكاء وقياسه
- الفصل الثاني : نتائج قياس الذكاء
- الفصل الثالث : الاستعدادات .

تمهيد في الفروق الفردية

قدمنا أن علم النفس يستهدف دراسة أوجه النشاط النفسى التى يشترك فيها الناس جميعا ، أى أوجه الشبه بينهم ، كالأدراك والتفكير والتذكر والتعلم .. (علم النفس العام) ، كما يهتم بدراسة ما بينهم من فوارق فى الذكاء والاستعدادات والشخصية .. (علم النفس الفارق) . وقد درسنا فى الأبواب السابقة العمليات العقلية التى يشترك فيها جميع الناس . غير أن هذا الاشتراك والتشابه لا يعنى التطابق ، أى لا يعنى أنهم متساوون تساويا تاما فيما يدركون ويفكرون ويتذكرون ويتعلمون .. فحين ينظر فريق من الناس الى منظر واحد أو يستمعون الى محاضرة واحدة ، فنحن نفترض أنهم على حد سواء فى ادراكهم المنظر أو فهم المحاضرة . وهو افتراض صحيح ، لكن بوجه عام فقط . ذلك أن أحدهم قد يكون أحد بصرا من غيره فنكون رؤيته للمنظر أشد وضوحا ، أو تكون لديه خبرات سابقة تتصل بالمنظر فتجعل ادراكه له أكثر ثراء ، أو يعميه الكبت عن رؤية أشياء يراها الآخرون بوضوح (أنظر الفروق الفردية فى الادراك ص ١٧١) . وإذا سلمنا بهذا التشابه العام بين الناس من حيث عملياتهم العقلية ، فلا مفر من أن نعترف ، دون حاجة الى اجراء تجارب ، بأنهم يختلفون اختلافا قد يكون كبيرا من حيث ما يتسمون به من صفات جسمية وقدرات عقلية ، وسمات خلقية واجتماعية : هذا قوى البنية أو حسن المنظر أو رشيق الحركة ، وذلك رفيع الذكاء ، أو ينعم بقدره خطابية عالية ، أو هو دون المتوسط فى القدرة الرياضية أو الموسيقية .. هذا فضلا عما بينهم من تفاوت كبير فى سمات شخصياتهم : أى من حيث ميولهم واتجاهاتهم ومستويات طموحهم واطرانهم الانفعالى ودرجة احتمالهم للاحباط والحرمان أو درجة حساسيتهم للمشكلات الاجتماعية أو مبلغ ما لديهم من تعاون أو مثابرة أو أمانة أو اعتماد على النفس

وقد دل القياس السيكولوجى على : (١) أن اختلاف الأفراد فى قدراتهم وسماتهم اختلاف كمى أى اختلاف فى الدرجة لا فى النوع ، (٢) وأن قدرات الفرد الواحد وسماته يختلف بعضها عن بعض من

حيث القوة والضعف ، أى أن هناك فروقا في الفرد نفسه كما أن هناك فروق بين الأفراد ، (٣) أن القدرات والسمات موزعة بين الأفراد موزعة طبيعيا ، بمعنى أن أغلبية الناس على درجة متوسطة من القدرة أو السمة ، وأن فئة منهم من تملو قدراته وسماته على المتوسط أو تكون دونه . (٤) أن الفروق الفردية قد ترجع الى الوراثة أو الى البيئة أو ليهما معا . هذا ما سينصح لنا من دراسة الموضوعات الباقية من هذا الكتاب : الذكاء والاستعدادات والشخصية .

انثرو في الفرد نفسه : كما يخلف الأفراد بعضهم عن بعض من حيث قدراتهم وسماتهم الشخصية ، كذلك يخلف قدرات الفرد الواحد رسمته من حيث انفعود والضعف . فمقد يكون الفرد رفيع الذكاء لكنه ضعيف الارادة أو سىء الخلق أو مصابا بعرض نفسى . وقد يكون متهوئا في القدره الموسيقية ودون المتوسط في القدرة اللغوية ، أو يكون ماهرا في ادارة الآلات وغير ماهر في ادارة الناس ، ماهرا في الرسم وغير ماهر في الخطابة أو يكون شديد الميل الى دراسة العلوم الاحيائية يادى النفور من دراسة العلوم الرياضيه وقد يكون لديه استعداد كبير بالأعمال الكتابيه واستعداد ضعيف للأعمال الميكانيكية . أو أن يكون ذا قدره كبيره على احمال الأثم الجسمى لكنه ضعيف الاحتمال للأثم النفسى وقد يكون ولوعا بالقراءة هلوغا من الاختلاط بالناس . ولعلك سمعت بأولئك الأشخاص الذين يستطيع أحدهم أن يهوى فى دهنه . ودون استعانة بالعلم والورق ، عمليات ضرب لسنة أرقام فى سبعة أرقام . أو استخراج الحذر التربيعى أو التكعيبي لأعداد كبيرة . . هؤلاء الأشخاص قد يكون منوالهم دون المتوسط فى الذكاء العام . ودون المتوسط بكثير فى القدرة اللغوية .

وبناء على هذا من يصلح لدراسة أو لعمل معين قد لا يصلح لدراسة أو لعمل آخر . ومن نفس فى دراسته أو عمل معين لا يتحتم أن يعمل فى أعمال أخرى . ومن يكون بارزا نابها فى عمل لا منضم أن يحفظ بمركبه هذا أن نقل أو رقى الى عمل آخر . وهذه حقيقة يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار فى عمليات التوجيه العلمى والمهنى والاختيار والتدريب المهنى وفى توزيع الطلاب على الشعب الدراسية المختلفة أو على الكليات الجامعية المختلفة وكذلك فى عمليات التعيين والنقل والترغية للعمل والموظفين .

١ - وجوب مراعاة الفروق الفردية

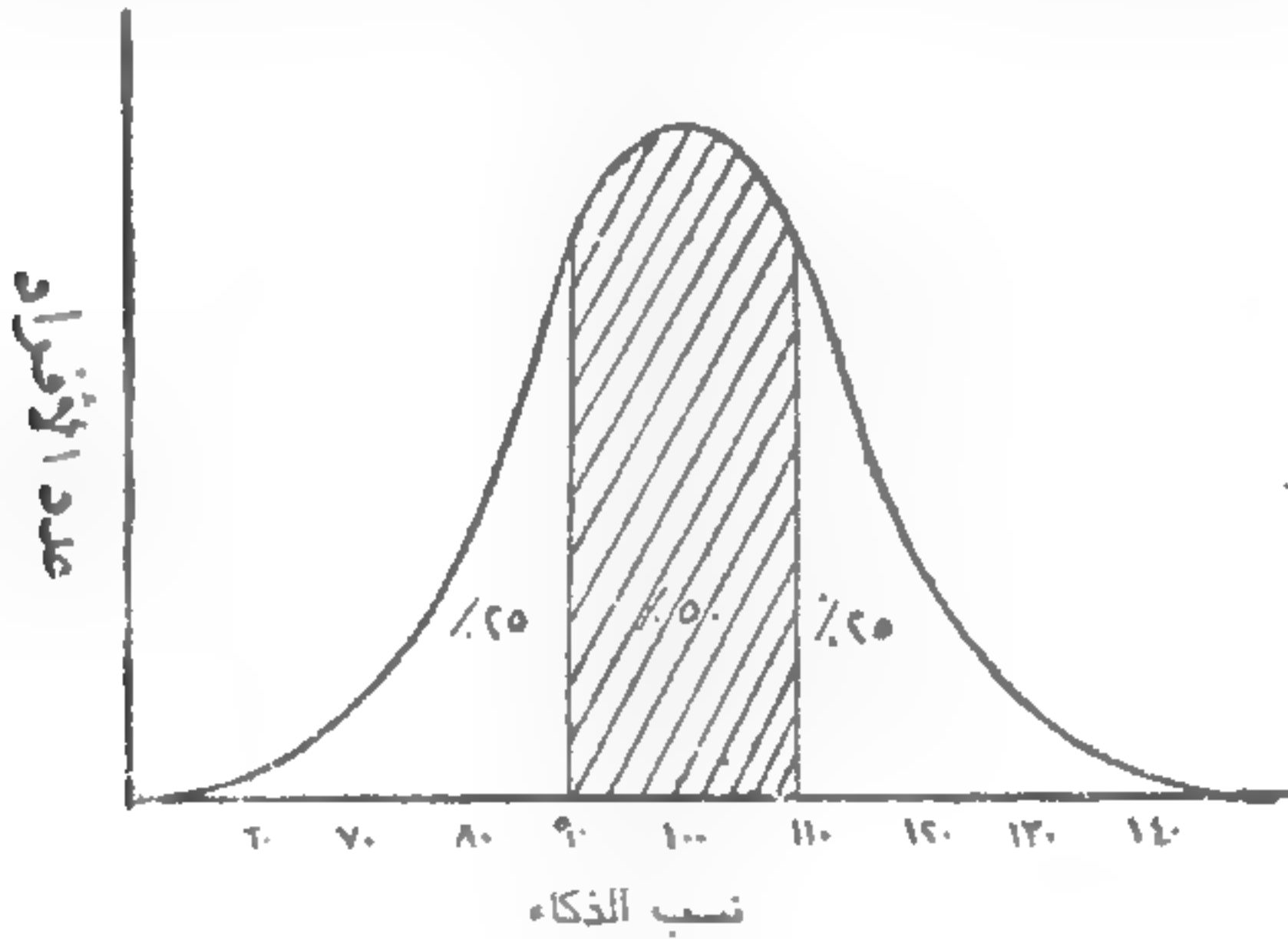
لن أعمال ما بين الأفراد - رجالهم ونسائهم - كبارهم وصغارهم - من فوارق جسميه وعقلية ومزاجية واجتماعية .. له أسوأ الأثر بالفرد نفسه وبالمجتمع الذي يعيش فيه • فلو أغفلنا هذه الفوارق ما استطعنا أن نحفزهم على العمل ، أو نسوسهم ونعاملهم بما يستحقون ، أو أن نرعى العدل في اثابتهم أو عقابهم ، بل ما استطعنا أن نحل مشكلهم ، أو نوجههم الى المهن والأعمال ونوع التعليم الذي يناسبهم ، أو نختار من بينهم أكفأهم لعمل معين ، أى ما استطعنا أن نضع الشخص المناسب في المكان المناسب .. وينسحب هذا على الطلاب في المدرسة أو الجامعة ، وعلى العمال في المصنع أو المتجر ، وعلى الجنود في الجيش • والنتيجة المحتومة لذلك هبوط مستوى الانجاز ، واتساع نطاق الاخطاء في الدراسة ، واضطراب الصحة النفسية للفرد الذي تكلفه القيام بعمل أو بدراسة لا يقوى عليها أو لا يميل اليها ، وفساد العلاقات الانسانية ، هذا فضلا عما يصيب الاقتصاد القومي والتنظيم الاجتماعي من تبذير وخسارة وضياع •

الواقع أن الشخص العادي لا يستطيع أن يدرك ما بين الناس من فوارق ضخمة في الذكاء والقدرات والشخصية • فأباء الأطفال الموهوبين لا يعرفون في الغالب مستوى أطفالهم الرفيع من الذكاء ، وآباء الأطفال المتخلفين لا يدركون في الغالب مدى ما يعانيه أطفالهم من قصور عقلي حتى يبدأ الطفل في النعثر الدراسي الموهول • ولقد قبل أن الفرق بين ذكاء الشخص المتوسط في يومنا هذا وبين ذكاء أرسطو كالفرق بين ذكاء القرد المتوسط والانسان المتوسط • الواقع أن الفوارق بين الناس في الذكاء على درجة من الاتساع بحيث يكون الفرد المتوسط أكثر ذكاء من لانسان المعنوه ضعيف العقل .. كذلك الحال فيما بين الناس من فوارق في الشخصية والخلق والمزاج .. من مدبر الأعمال الذي منظم وبوجه ويقترح وينقد الى العامل الرعديد الذي يخشى تحمل أقل قدر من المسؤولية .. ومن الشخص الطيب الذي يحسب نفسه على الكلمة التي تصدر منه والحركة التي يأتي بها الى المحرم العاتى الذي لا تغشاه مسحة من الشعور بالذنب لما يرتكبه من أعمال غير انسانية فكريا •

وفي مجتمعاتنا اليوم من الممكن أن نساوى بين الناس في الحقوق والفرص لكنه من غير الممكن أن نساوى بينهم في القدرات العقلية والسمات المزاجية بما يجعلهم قادرين على التنافس العادل المشروع بين بعضهم وبعض ، كما نستطيع أن نتيح لكل منهم فرصة التعلم والعمل لكننا لا نستطيع أن نساوى بينهم في نوع التعليم أو العمل أو الأجر .

٢ - مدى الفروق الفردية

يدلنا الإحصاء على أننا إذا قمنا أنة صفة لدى مجموعة كبيرة جدا من الأفراد وجدنا أن توزيع هذه الصفة يدع بمودحا خاصا مهما كان



شكل ٢١

نوع الصفة المقيسة : جسمية كانت كالطول أو الوزن أو حدة البصر ، أو قوة القبضة باليد ، أم عقلية كالذكاء أو القدرة اللغوية أو المـدره على تذكر الأرقام ، أم خلقية كالصدق أو الأمانة ، أو مزاجية كالانزعاج أو الانطواء أو القدرة على احتمال الشدائد . أم اجتماعية كال تعاؤ أو الانطواء على النفس . . هذا النموذج يملكه رسم بنائي معين يتضح منه أن أغلب الأفراد يملكون هذه الصفة بدرجة متوسطة معتدلة ، ثم يقل

مدهم تدريجيا كلما اتجهنا الى طرفى الرسم . والمنحنى (أنظر شكل ٢١) يمثل توزيع نسبة الذكاء في مجموعة كبيرة جدا من الأفراد . وما يلاحظ في هذا التوزيع أن نصف المجموعة متوسط الذكاء ، أى تتراوح نسب ذكائهم بين ٩٠ و ١١٠ ، وأن عددا ضئيلا من المجموعة ينحط ذكاؤه عن ٦٠ ، ثم يزداد هذا العدد بصورة تدريجية حتى يبلغ نهايته العظمى عند نسبة ١٠٠ ، ثم يتناقص بعد ذلك بصورة تدريجية أيضا وعلى نفس النحر الذى ازداد به حتى يصل الى نهايته العظمى عند نسبة ١٤٠ . وبعبارة أخرى فالشطر الأكبر من المجموعة متوسط الذكاء في حين أن العباقرة وضعاف العقول أقل المجموعة عددا . وقل مثل ذلك في سائر الصفات الانسانية .

ويسمى هذا المنحنى « منحنى التوزيع الطبيعى » أو « المنحنى الاعتدالى » وبما أنه يتكون من ثقتين متعائلين ، وأن شكله شبيه بشكل الجرس . لذا يسمى أحيانا « منحنى الجرس » .

مما يجدر ملاحظته أن التوزيع توزيع متصل يمثل جميع نسب الذكاء من أصغرها الى أكبرها دون أن تتخله ثغرات ، أى أنه يمثل الذكاء في مختلف درجاته ومستوياته . وهذا على خلاف ما يبدو للانسان العادى الذى يعيل بطبيعته الى ألا يرى من الأمور الا أطرافها : فاما ذكاء أو غباء ، واما طول أو قصر ، واما بياض أو سواد ، واما صحة أو مرض ، واما نوم أو يقظة ... ولا شئ بين الطرفين .

٣ — أسباب الفروق الفردية

الوراثة والبيئة :

ترى هل ترجع الفروق الفردية الى الوراثة أم الى البيئة ؟ قبل الاجابة على هذا السؤال نود أن نشير الى أننا اذا كنا بصدد فرد واحد ، فلا معنى لأن نتساءل : أيهما أهم في تعيين ذكائه أو شخصيته ، الوراثة أم البيئة ، لأننا نكون كمثل من يتساءل : أيهما أهم لحياة الفرد ، المعدة أو الطعام ؟ أو أيهما أهم لسير السيارة ، الماكينة أم البنزين ؟ ذلك أننا أبناء الوراثة والبيئة في آن واحد ، ومن المحال أن نفصل أثر الوراثة عن أثر البيئة الا اذا استطعنا فصل مياه رافدين يصبان في نهر واحد . وتفصيل ذلك أن الانسان منذ نشأته الأولى في صورة بيضة مخصبة أصغر من رأس الدبوس ، تبدأ المورثات genes ، وهى

المحددات الكيماوية للوراثة البيولوجية ، في التفاعل مع سيتوبلازم الخلية ، وهذه نوع من البيئة • وحين تتكاثر الخلايا تؤثر كل خلية في الأخرى — وهذه بيئة خلوية أيضا • وحين تتكون الغدد الصم فإن ما تفرزه من هرمونات في مجرى الدم شرط ضروري لنمو الجنين بأسره • • هذا الى أن الجنين النامي يستمد غذاءه من الدورة الدموية للأم — وهذه هي بيئة الرحم • ثم يولد الانسان في بيئة مادية وأخرى اجتماعية تؤثران فيه ويؤثر فيهما طول حياته : الأسرة والمدرسة والزملاء والأدوار الاجتماعية التي يقوم بها ، هذا بالإضافة الى طبقة الاجتماعية وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه • • ليست البيئة اذن قوة مستقلة عن الوراثة أو قوة تضاف اليها بل قوة تفاعل معها ، ومن هذا التفاعل يتم نمو الفرد وسلوكه وما يتسم به من صفات جسمية وعقلية ومزاجية واجتماعية شتى • فالاستعدادات الفطرية الوراثة كالأستعداد للكلام أو لمرض جسمي أو نفسي لا يمكن أن تظهر وأن يتضح أثرها من دون عوامل البيئة • فالطفل الذي ينشأ بين الحيوانات يشب كالحيوان عاجزا عن الكلام بالرغم من أنه يملك استعدادا وراثيا للكلام يميزه عن الحيوان ، ولا بد له من بيئة انسانية تحيل هذا الاستعداد الفطري الى قدرة فعلية للتعبير بالعربية أو الاسبانية • هذه البيئة نفسها عبئا تحاول أن تحل الحيوان على الكلام • غير أن البيئة الانسانية العادية ان كانت تكفى لكسب القدرة على الكلام فهي غير كافية لتحويل كثير من الاستعدادات الانسانية الكامنة الى قدرات فعلية كالقدرة على العزف على القيثارة أو القدرة على حل معادلات من الدرجة الثانية • هنا يجب أن يتعلم الفرد تعلما خاصا وأن يتدرب تدريبا قد يكون طويلا • • • ومن ناحية أخرى فالمهارات والاتجاهات والعادات المهنة والاجتماعية والخلقية التي نكتسبها كالقدرة على قيادة سيارة ، أو حب التعاون ، أو الشعور بالنقص لا يمكن أن تقوم ألا على أساس من استعدادات وراثية •

وبعبارة أخرى فالوراثة تزود الفرد بالامكانيات والاستعدادات ، والبيئة تقرر ما اذا كانت هذه الامكانيات ستتحول أولا تتحول الى قدرات فعلية وكذلك مدى استغلالها • فلو أن بيتهوفن نشأ في مجاهل اسراليا ما أتيج له قط أن يؤلف سيمفونياته الرائعة ، لكنه كان من المحقون أن يكون أمير قارع للطبول في قبيلته • ولو أن شخصا لا يملك استعدادا

موسيقيا احضرنا له خير معلمى الموسيقى ما استطاع أن يجعل منه
موسيقارا ممتازا .

موجز القول أن كل قدرة أو سمة لدى الفرد فطرية ومكتسبة في وقت
واحد . ومن اللغو أن نتحدث عن الاهمية النسبية للوراثة والبيئة في
تكوينها ، إذ أن كليهما شرط ضروري لذلك^(١) .

والعادة أننا لا نتحدث عن الاهمية النسبية لكل من الوراثة والبيئة
الا اذا كنا نقارن فردا بآخر ونود أن نعرف ما الذى يجعل « زيدا »
يفوق « بكرا » في القوة أو الطول أو الدكاء أو الشخصية ؟ أهى
الوراثة أم البيئة ؟ هنا نكون كمن يسأل : هل تفوق سياره أخرى
لجودة ماكنتها أو لجودة البنزين أو لهما معا . فكون الجواب أن
الفروق بينهما قد ترجع الى الوراثة وحدها أو الى البيئة وحدها
أو الى كليهما . . وتفصيل ذلك أن وراثة أحدهما تخلف من دون
شك عن وراثة الآخر ، الا أن يكونا توأمين صنوين^(٢) . لذا يشرح
بعض الاختلاف بينهما الى الوراثة . ولاشك أيضا في أن البيئة
السيكولوجية لأحدهما تختلف عن بيئة الآخر حتى ان كانا يعيشان في
بيت واحد ويذهبان الى مدرسة واحدة ، لذا يرجع بعض الاختلاف
بينهما — خاصة في الصفات النفسية — الى البيئة . إذن فالفارق بين
فردين أو أكثر يرجع عادة الى كل من الوراثة والبيئة . لكن أيهما أكثر
أهمية في أحداث هذا الاختلاف ، الوراثة أم البيئة ؟ الجواب يتوقف

(١) مع اعترافنا بأن كل قدرة أو سمة فطرية ومكتسبة في آن واحد ،
الا أننا نستطيع أن نقول — على التجوز — أن الذكاء أو الاستعداد الموسيقى
قدرة فطرية وأن الاعتماد على النفس سمة مكتسبة ، ويقصد بالصفة الفطرية
في هذه الحال الصفة الثابتة نسبيا أى التى لا تستطيع عوامل البيئة العادية
أن تغيرها الا في حدود ضيقة ، في حين أن الصفة المكتسبة هى الصفة المرنة
التي تستطيع عوامل البيئة أن تغيرها تغيرا كبيرا أو أن تمحوها .
(٢) التوائم الصنوية هى التى تتخلق من انشطار نفس البيضة المخصبة ،
فتكون لها نفس المورثات أى نفس الوراثة . كما تكون دائما من جنس واحد ،
يشبه أحدها الآخر عند الميلاد بحيث يتعذر التمييز بينها ، وكلما تقدم
بها العمر زاد التشابه بينها بدل أن يقل ، هذا الى تطابق بصمات الأصابع
وعصيلة الدم لديهما . أما التوائم اللاصنوية فتنشأ من بويضات مستقلة
مخصبة بحيوانات منوية مختلفة ، فوراثة أحدها غير وراثة الآخر ، وقد
يكونان من جنس واحد ، أو يكون أحدهما ذكرا والآخر أنثى ، ولا يزيد
التشابه الوراثى بينهما على تشابه أخوين غير توأمين لنفس الأموين ، أى
تكون درجته حوالى ٥٠ ٪ تقريبا .

على نوع الصفة التي نحن بصددتها .. فإذا كنا بصدد صفات جسمية كالظهر والحيوية فأى اختلاف بينهما عند الميلاد يرجع الى وراثته مختلفه لان المرجح أن تكون بيئة الرحم لكل منهما متشابهة . وحتى بعد الميلاد فأختلاف بيئة أحدهما عن بيئة الآخر لا يؤدي الا الى تغيرات جسمية سطحية . غير اننا اذا كنا بصدد قدرة كالذكاء ، هنا قد تكون الوراثة عاملا هاما ، لكننا لا نستطيع التأكد من ذلك تأكدنا منه في حالة الصفات الجسمية ، والطريق الوحيد لمعرفة الأثر النسبي لكل من الوراثة والبيئة في حالة الذكاء والشخصية وأمثالهما من الصفات .. هو اجراء التجارب ، مما سنفصله في بابي الذكاء والشخصية .. وقد دلت التجارب على أن الفروق الفردية ترجع : (١) اما الى الوراثة وحدها كالفرق في لون العين (٢) أو الى البيئة وحدها كالفرق في الاتجاهات الاجتماعية والميول والصفات الخلقية (٣) أو الى كل من الوراثة والبيئة منسب متفاوتة كالفرق في الذكاء ، الا في حالة التوائم الصنوية اذ يرجع الاختلاف كله بينها الى عوامل بيئية .

٤ - قياس الفروق الفردية

تستخدم الاختبارات النفسية بمختلف أنواعها لقياس (١) الفروق بين الأفراد بعضهم وبعض كمقارنة ذكاء طفل بذكاء الطفل المتوسط في مجموعة من نفس سنة أو (٢) الفروق بين الفرد ونفسه في فترات مختلفة ، كمقارنة قدرة الفرد على حفظ الشعر قبل فترة من التدريب وبعدها (٣) والفروق بين الجماعات : كالمقارنة بين الذكور والاناث من حيث المهارة اليدوية أو الاستعداد الموسيقي .. موجز القول أننا نقيس لنقارن . أما الاختبارات فعلى أنواع منها :

١ - اختبارات ذكاء .

٢ - اختبارات قدرات واستعدادات : جسمية وحسية وحركية وعقلية وفنية .

٣ - اختبارات الشخصية : وتدخل في نطاقها اختبارات واستخبارات الميول والاتجاهات النفسية والقيم والسمات الخلقية والمزاجية ومستوى الطموح وقوة الدوافع .. هذا الى اختبارات شخصية تميز

بين الأسوياء والعصابيين ، وأخرى للتمييز بين الأشكال المختلفة للعصاب والذهان (١) .

٤ - اختبارات التحصيل الدراسي للطلاب ، واختبارات السكفاية المهنية للعمال والموظفين .

(١) العصاب (اضم العين) neurosis هو المرض النفسي ، والذهان (يضم الذال) psychosis هو المرض العقلي . وللتفرقة بينهما أنظر فصل « الأمراض النفسية والأراض العقلية » .

الفصل الأول

طبيعة الذكاء ومقاييسه

١ - معنى الذكاء

الذكاء عند عامة الناس مرادف « للنباهة » وهي نقطة المرء وحسن انتباهه ونمطه لما يدور حوله أو لما يقوم به من أعمال .. وهم يصفون بالذكاء كذلك الشخص حسن التصرف الذي يصطنع الحيلة لبلوغ أهدافه والذي يمدد على التبصر في عواقب أعماله .. كما أنهم يميلون عادة الى اعتبار الذكاء قدرة عامة شاملة يبدو أثرها في ميادين مختلفة، فالذكي في ميدان التجارة يغلب أن يكون ذكيا في ميدان السياسة أو الخدمة الاجتماعية أو في معالجة مشاكل أطفاله .. هذا الى أنهم يرونه موهبة طبيعية لا قدرة يكتسبها الفرد عن طريق الخبرة والتعلم والتحصيل ، فهم يفرقون بين الذكاء وبين العلم والثقافة .. يضاف الى هذا أن الناس يفرقون في العادة بين الذكاء وبين الصفات الخلقية أو الاجتماعية فيقال ان فلانا ضعيف الارادة أو حاد المزاج بالرغم من ذكائه .

أما علماء النفس فقد تقدموا بتعريفات مختلفة . فيرى « تيرمان » Terman الأمريكى أن الذكاء هو قدره على التفكير المجرد ، أى على التفكير بالرموز من ألفاظ وأرقام مجردة عن مدلولاتها الحسية . وهو تعريف لا غبار عليه ان نظرنا الى الانسان فحسب لكنه يتضمن أن أغلب الحيوانات لا تتسم بالذكاء ، كما أنه يغفل عن اختلاف مستويات الذكاء من حيوان الى آخر ، وهو اختلاف اثبتته التجارب . ويرى « شترن » الالماني Stern أن الذكاء هو القدرة على التكيف العقلى للمشاكل والمواقف الجديدة ، أى قدرة الفرد على تغيير سلوكه حين تقتضى الظروف الخارجية ذلك . ويذهب « كلفن » الأمريكى Colvin أن الذكاء هو القدرة على التعلم ، فأذكى اثنين أقدرهما على

التعلم وعلى تطبيق ما تعلمه .. وربما كان أشمل تعريف وأجمعه أن
الذكاء هو القدرة على التعلم واستخدام الفرد ما تعلمه في التكيف
لمواقف جديدة أي حل مشكلات جديدة .

ومن الغريب أن العلماء مع عدم معرفتهم بطبيعة الذكاء واختلافهم
على تقديم تعريف موحد له ، كانوا ولا يزالون يصوغون مقاييس شتى
له تقوم على أساس عملي محض ، وهي مقاييس تميز بالفعل بين
الأذكياء وغير الأذكياء ، بين الناجحين والفاشلين في الدراسة والإدارة
والمهن الفكرية . كما أن نتائجها وأحكامها على الذكاء تتفق إلى حد كبير
مع تقديرات المعلمين أو الرؤساء أو رجال الإدارة ممن يتصلون بالناس
في شتى المجالات . هذا مادلت عليه مئات التجارب والدراسات . وقد
كان هذا مبررا كافيا لاستخدام مقاييس الذكاء في التنظيم المدرسي
واسقاء الطلبة للجامعات وفي ميداني الاختيار والتنبؤ المهني والتعليمي .
الواقع أن قياس الشيء قبل معرفة حقيقته ليس بدعة في تاريخ العلم ،
فنحن لانزال نجهل حقيقة الكهرباء ومع ذلك فتحن نقيسها .

٢ - نشأة مقاييس الذكاء وتطورها

اتجه الباحثون في أول عهدهم بالقياس العقلي إلى قياس بعض
الأمزات والصفات الجسمية طمعا في أن يجدوا في بعضها دلائل على
القوة العقلية ، فبدأ القياس العقلي بقياس الرأس وأبعاد الجمجمة
وما بها من نتوءات بحجة أن الرأس مسنقر العقل . حتى جاء
« بيرسون » Pearson في أوائل هذا القرن وأثبت أن العلاقة بين
القوة العقلية والمظاهر الجسمية علاقة جد ضعيفة لا يعتد بها .

بعد ذلك اتجه القياس العقلي إلى تقدير بعض القدرات والصفات
الجسمية البسيطة كالقدرة على التمييز الحسي ، ودرجة الحساسية
للألح نو سرعة الحركة ، والقدرة على تحمل التعب .. وكانت حجتهم
أن القدرة على التمييز الحسي تتوقف على القدرة على تركيز الانتباه ،
وهذه لها علاقة مباشرة بالذكاء . كما أن حساسية الجلد دليل على
يقظة العقل وحدته أي دليل على الذكاء .

غير أنه اتضح بالتدريج أن الذكاء كما يعرفه الناس لا يمكن أن

ينس دأمثال هذه القدرات البسيطة . فأتجه الباحثون الى قياس العمليات العقلية العليا كالتفكير والفهم والحكم والتخيل ..

« بنيه » Binet

كان على قياس الذكاء أن ينتظر ظهور العالم الفرنسى « بنيه » حتى يظهر بأول مقياس معروف للذكاء يستعمل لتحديد المستويات العقلية المختلفة . ذلك أن وزارة المعارف الفرنسية عهدت فى عام ١٩٠٤ الى لجنة أن تبحث عن وسيلة دقيقة للتمييز بين الاطفال الاسوياء وبين شديدى الغباء والمتخلفين عقليا ممن لا يصلحون للدراسة بالمدارس الابتدائية . وكان « بنيه » أحد أعضاء هذه اللجنة ، فرأى أنه ليس من الانصاف أن يعتمد فى مهمته هذه على أحكام المدرسين لأنها ستكون من دون شك أحكاما ذاتية منحازة . وعمل على ابتكار وسيلة تقيس مستوى الذكاء العام لأى طفل كما يقيس المتر أطوال الاشياء . غير أنه لم يحتفل بتعريف الذكاء تعريفا محددا ، بل ذهب الى أنه معقد التكوين ، متعدد المظاهر ، فهو يفصح عن نفسه فى أربع من القدرات العقلية هي : الفهم والابتكار والنقد والقدرة على التوجيه الهادف للسلوك . فبدأ يصوغ أنواعا من الاختبارات تجس العقل فى هذه النواحي المختلفة . وقد راعى فى مقياسه أن تكون اختبارات أى أسئلته :

١ - متنوعة مختلفة بدل أن يقتصر على بضعة أنواع من الاختبارات كما كان يفعل سابقوه .

٢ - أن تكون من النوع الذى يقيس الذكاء الخالص من أثر المعلومات المدرسية أو التعلم الخاص .

٣ - أن تكون من النوع الذى يقيس العمليات العقلية العليا كالفهم والحكم والموازنة والاستخدام الصحيح للغة ..

وقد ظهر مقياسه الأول عام ١٩٠٤ ويتألف من ثلاثين سؤالا متدرجة فى الصعوبة وكان هدفه التمييز بين ذكاء الاطفال الاسوياء والمتخلفين عقليا ، فيما بين سن الثالثة والحادية عشرة . وفى عام ١٩٠٨ صاغ مقياسا آخر لم يكن هدفه عزل المتخلفين عقليا عن الاسوياء بل قياس ذكاء التلاميذ فى مختلف الاعمار . وفى عام ١٩١١ قام بتعديل هذا المقياس فاضاف اليه أسئلة جديدة وحذف بعض الاسئلة التى تتطلب تحصيليا مدرسيا خاصا ، فاصبح يتكون من ٥٤ سؤالا .

وقد ترجم مقياس « بنيه » الى عدة لغات وطبق في كثير من البلاد فبدأت الحاجة الى تعديله وتنقيحه حتى يلائم حالة كل بلد وثقافته . وامتدت مجموعات أسئلته فظهرت مجموعة نقيس ذكاء صغار الأطفال في عامهم الاول أو ما دون ذلك ، وأخرى لمقياس ذكاء الراشدين . وثالثة لمقياس ذكاء النابغين المميزين . لكن ظلت مبادئ مقياس الذكاء كما رسمها « بنيه » . ومن أشهر هذه التنقيحات تنقيح « ترمان » الأمريكي المسمى تنقيح « ستفرد » نسبة الى الجامعة التي يعمل بها « ترمان » . كان ذلك عام ١٩١٦ ، ثم أجرى تنقيحا آخر عام ١٩٣٧ وكان أوسع المقاييس شيوعا لمقياس ذكاء الأطفال ، وقد نقل هذا التنقيح الى اللغة العربية بعد أن أدخل عليه بعض التعديلات كي يلائم البيئة المصرية . هذا وقد ظهر تنقيح ثالث عام ١٩٦٠ لأن كثيرا من أسئلة التنقيح السابق أصبحت مهجورة لا تلائم مقتضيات العصر .

ثم ظهرت بعد ذلك مقاييس الذكاء الجمعية التي لا تجرى على كل فرد على حدة كما في مقياس « بنيه » ، كما ظهرت المقاييس غير اللفظية التي لا تكون الاجابة على أسئلتها باللغة كما هي الحال في أغلب اختبارات « بنيه » .

أمثلة من مقياس منقح لبنيه :

لكي نأخذ فكرة عما نقيسه مقاييس الذكاء بالفعل ونعرف ما تستخدمه من مواد وما يتطلبه اجراؤها من عمليات عقلية ، اليك أمثلة لبعض الاختبارات التي استخدمها « بنيه » وأتباعه لمستويات الأعمار المختلفة :

مستوى ٨ شهور : يمد الطفل يده ليمسك بجسم صغير لامع مدلى في متناول يده .

مستوى ١٢ شهرا : يقلدا الطفل المختبر وهو يهز « شخصيه » في يده .

مستوى ٢ سنة : يطلب الى الطفل أن يزيل الغلاف المحيط بقطعة من الشيكولاته قبل أن يضعها في فمه .

مستوى ٢٥ سنة : يعرض على الطفل ٥ لعب معروفة له ويطلب منه تسمية ٤ منها .

مستوى ٣ سنين : يعطى الطفل خيطا وكمية من الخرز ويطلب اليه أن يسلكها في الحيط . وينجح اذا سلك ٤ خرزات على الأقل في مدة لا تتجاوز دقيقتين .

مستوى ٦ سنوات : تعرض عليه ٤ صور لوجوه انسانية وقد حذفت عنها بعض الأجزاء كالأنف وعين واحدة مثلا . ويطلب اليه الإشارة الى الأجزاء المحذوفة . وينجح اذا أعطى الجواب الصحيح لثلاث صور .

مستوى ٩ سنوات : يطلب اليه أن يذكر أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الحشب والمحم وبين المركب والسيارة ، وبين التفاح والبرتقال . مستوى ١٢ سنة : يطلب اليه أن يقدم بأويلا صحيحا لصورة حادثة تعرض عليه .

مستوى ١٤ سنة : تعرض عليه صورة أضيفت اليها وحذفت منها بعض الأجزاء ، ويطلب اليه لماذا تبدو الصورة سخيفة ؟

٤ مستويات للراشدين : يطلب الى المفحوص أن يقدم تعريفات حرة لـ ٢٠ و ٢٣ و ٢٦ و ٣٠ كلمة من قائمة بها ٤٥ كلمة .

ويبدو لنا أن نتساءل على أى أساس يقوم تقدير الدرجات لهذه الاختبارات ؟ لماذا يطلب من المفحوص أن يعطى ٤ أجوبة صحيحة من ٥ ، أو ٤ من ٤ في اختبار آخر ، أو أن يعرف ٢٠ كلمة من ٤٥ ؟ الواقع أن هذا التقدير لا يقوم على أساس تعسفى ، فالاختبارات تجرب قبل أن تطبق على أعداد كبيرة من الأطفال والراشدين ممن هم في نفس العمر ، ثم تعدل وتكيف حسب مستوى الافراد المتوسطين في الاعمار المختلفة .

العمر العقلى ونسبة الذكاء

أدخل « بنيه » فكرة العمر العقلى ^(١) لقياس مستوى الذكاء . فاذا

(١) Mental Age ويرمز اليه بالحرفين MA .

نجح طفل في الاجابة على جميع الاختبارات في مقياسه الى اختبارات عمر ٩ سنين مثلا وعجز عن الاجابة فيما بعد ذلك قلنا ان عمره العقلي ٩ سنين مهما كان عمره الزمني ، أى أن ذكاءه يعادل ذكاء طفل متوسط عمره ٩ سنين . وان استطاع طفل عمره الزمني ٤ سنوات ان ينجح في اختبارات سن ٦ فهو أذكى بكثير من المتوسط ، واذا كان عمره الزمني ٩ سنوات ولم يرق الى مستوى سن ٦ ، فهو متأخر وربما كان ضعيف العقل . فالعمر العقلي هو المستوى الذي بلغه الفرد في ذكائه في الوقت الذي نجرى عليه فيه مقياس الذكاء .

غير أن العمر العقلي في ذاته لا يدلنا على أن الفرد ذكى أو غبى . فالطفل الذى عمره العقلي ٨ سنوات مثلا يكون غبيا ان كان عمره الزمني ١٢ سنة ، ويكون طفلا ذكيا ان كان عمره الزمني ٥ سنوات ،

ومن ثم كان من الضروري أن نوازن بين العمر العقلي للفرد وعمره الزمني ، أى عدد السنين التى عاشها فعلا أن أردنا أن نحكم على ذكائه . فان كان عمره العقلي يقترب من عمره الزمني فهو متوسط الذكاء ، وان كان يزيد عليه فهو فوق المتوسط في الذكاء ، لذا اصطلح العلماء بعد « بنيه » على اتخاذ النسبة بين العمر العقلي والعمر الزمني وسيلة للدلالة على ذكاء الفرد أو غبائه . وتضرب هذه النسبة عادة في ١٠٠ لازالة الكسور . وتسمى القيمة الناتجة « نسبة الذكاء » *intelligence quotient* أو *IQ* . فنسبة الذكاء لطفل عمره العقلي ١٠ سنوات وعمره الزمني ٨ سنوات هي $10/8 \times 100 = 125$ ، وبقدر ما تريد هذه النسبة على ١٠٠ يملو ذكاء الفرد من المتوسط ، وعلى قدر ما تقل عن ١٠٠ يكون ذكاء الفرد خفضا بقدر قليل أو كبير .

طبقات الذكاء :

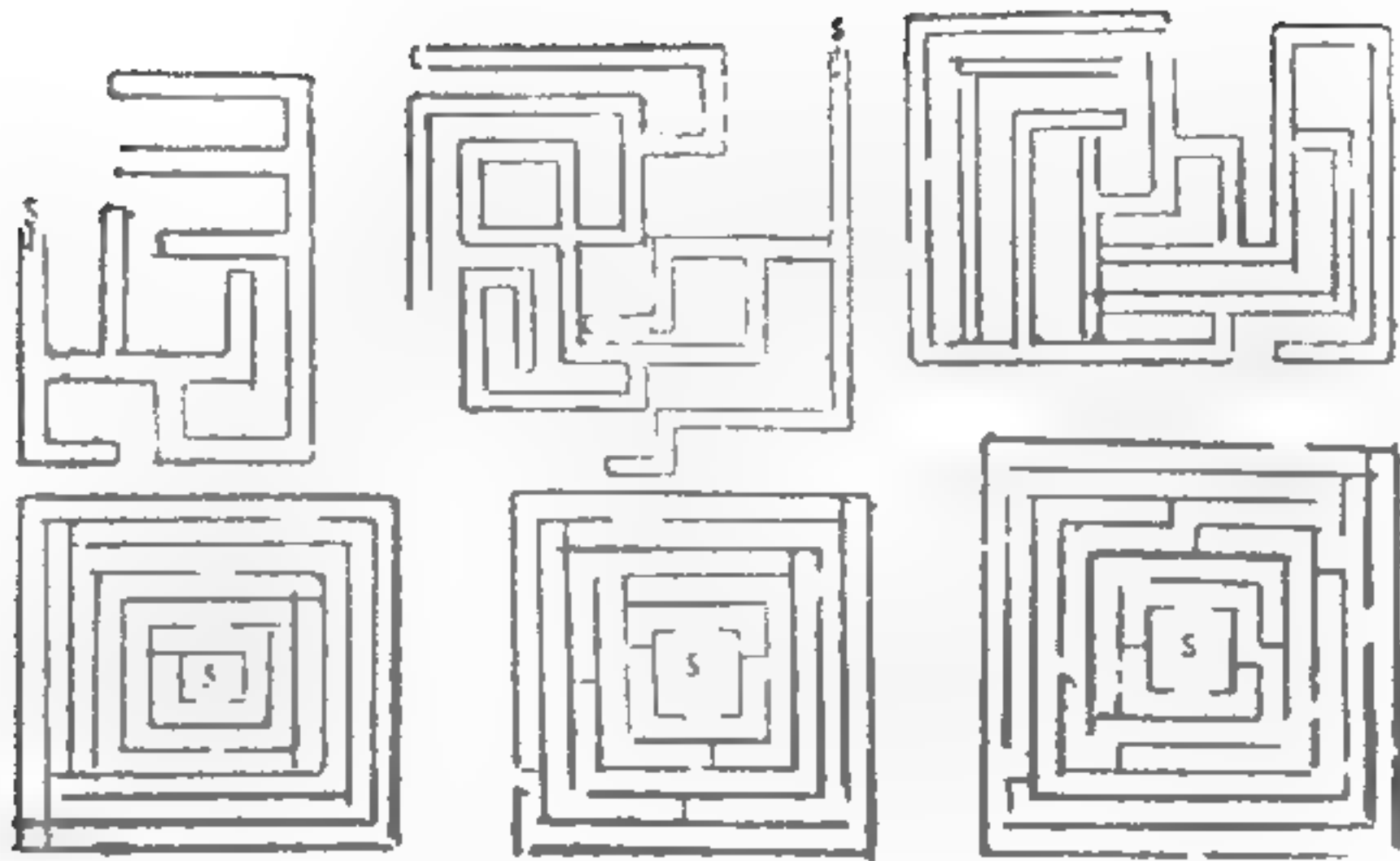
تدلنا نسبة الذكاء على أن الفرد ذكى أو غبى أو متوسط ، لكنها لا تدلنا على مدى ما لديه من تفوق أو تأخر ، فنسبة الذكاء ان زادت على ١٠٠ كانت دليلا على أن صاحبها فوق المتوسط في الذكاء ، لكن هل تشير النسبة ١٣٠ مثلا الى ذكاء خارق ونبوغ ، أم أنها أمر شائع بين الناس ؟ وهل النسبة ٨٠ تشير الى غباء مطبق أم أنها أمر مألوف ، ومن ثم فالمدلول الحقيقى لنسبة الذكاء لدى فرد معين لا يمكن معرفته

على وجه التحديد الا اذا درسنا توزيع نسب الذكاء بين الناس جميعا . وقد طبقت مقاييس الذكاء على نطاق واسع فدلّت نتائجها على أن الذكاء موزع بين الناس توزيعا طبيعيا وفق المنحنى الاعتدالى (انظر ص ٣١٠) أى ان السواد الأعظم منهم متوسطون في الذكاء في حين أن النوابغ وضعاف العقل قلة قليلة . فالذين تزيد نسب ذكائهم على ١٤٠ لا يتجاوزون ١٪ من الناس والذين تقل نسبهم عن ٦٠ لا يتجاوزون ١٪ أيضا . وقد اتفق العلماء على أن :

- من تزيد نسبة ذكائه على ١٤٠ يعد ألمعيا .
- من تكون نسبة ذكائه من ١٢٠ الى ١٤٠ يعد ذكيا جدا .
- من تكون نسبة ذكائه من ١١٠ الى ١٢٠ يعد فوق المتوسط .
- من تكون نسبة ذكائه من ٩٠ الى ١١٠ يعد متوسط الذكاء .
- من تكون نسبة ذكائه من ٨٠ الى ٩٠ يعد دون المتوسط .
- من تكون نسبة ذكائه من ٧٠ الى ٨٠ يعد غبيا جدا .
- من تكون نسبة ذكائه أقل من ٧٠ فهو ضيف العقل .
- فان كانت نسبة ذكائه من ٥٠ — ٧٠ فهو أهوك .
- وان كانت نسبة ذكائه من ٢٠ أو ٢٥ — ٥٠ فهو أبله .
- وان كانت نسبة ذكائه أقل من ٢٠ أو ٢٥ فهو معتوه .

٣ — مقاييس الذكاء غير اللفظية (العملية)

هي مقاييس لا تكون الاجابة على اسئلتها باللغة بل بالرسم أو القيام بعمل حركى كأن يطلب الى المفحوص أن يبنى برجاً من عدة مكعبات ، أو أن يؤلف صورة لمنظر من أجزائها المبعثرة ، أو أن يرسم صورة لأى شخص لمعرفة ما اذا كان سيفعل عن بعض التفاصيل الهامة أو العلاقات الهامة في رسمه ، أو أن يعطى لوحة بها ثقوب لأشكال هندسية مختلفة وعليه أن يملأ هذه الثقوب بقطع من الخشب ، ثم تسجل أخطاؤه والزمن الذى يستغرقه لانجاز هذا الاختبار . ومن الاختبارات غير اللفظية الشهيرة اختبار المتاهات الذى أعده « بورتيس » Porteus وهو يتألف من مجموعة من المتاهات متدرجة في صعوبتها (شكل ٢٢) بحيث تناسب قياس ذكاء الاطفال من سن ٣ الى ١٤ . وعلى الفرد المفحوص أن يحدد بالقلم الرصاص اقصر طريق يصل بين مدخل المتاهة ونهايتها . وقد ثبتت فائدة هذا الاختبار مع الاغبياء ودون



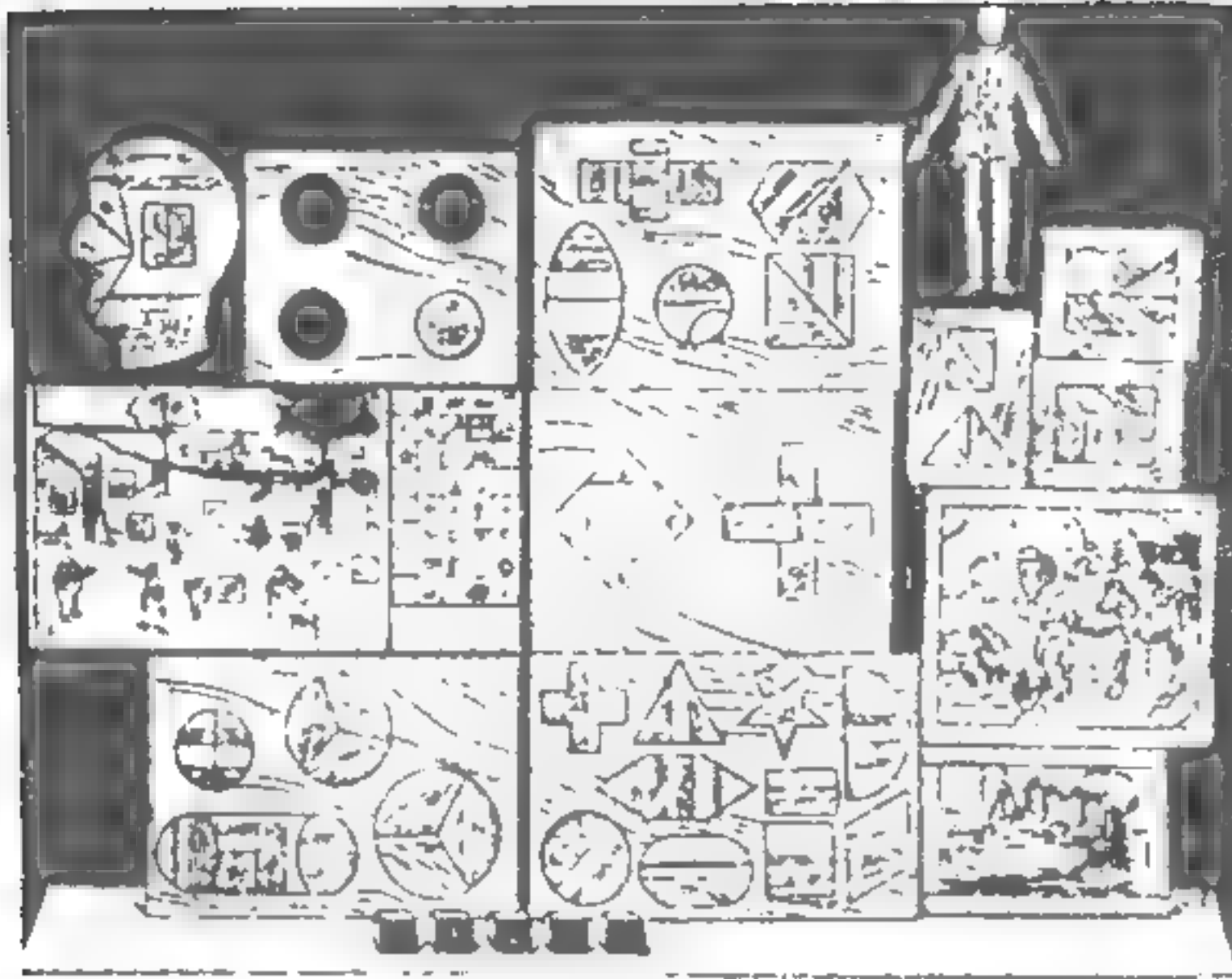
(شكل ٢٢)

لاحظ تدرج المناهات في الصعوبة — كل مناهة تقدم مطبوعة على ورقة منفصلة فاذا نجح المبحوس في اجتيازها تقدم له المناهة التالية

المتوسطين والبدائيين • كما ظهر أنه يقيس الى جانب الذكاء درجة الحرص أو الاندفاعية ، لذا غالبا ما يفشل فيه الاحداث الجانحون بدرجة أكبر من فشل أحداث أسوياء يتساوون معهم في الذكاء اللفظي.

ومن أحسن المقاييس العملية وأكثرها شيوعا مقياس «بنتنر» Pintner و « باترسون » Paterson (شكل ٢٣) ويطبق على الاطفال من سن ٤ الى ١٤ • ويتألف من ١٥ اختبارا مستقلا سبعة منها لوحات أشكال أي لوحات بها ثقب توضع فيها كتل من الخشب ذات أشكال وأحجام مختلفة ، وثلاثة اختبارات لتكميل صور من أجزائها المبعثرة ، واختبارات أخرى لعدة كتل من الخشب وتكوين أشكال وعمليات تعلم بسيطة • اذا المكعبات الظاهرة في أسفل الرسم فتوضع أربعة منها أمام المبحوس ويستخدم المختبر المكعب الخامس للنقر عليها بنظام وترتيب معينة. ثم يطلب الى المبحوس في كل مرة أن يحاكي النقر بنفس الترتيب •

وتستخدم المقاييس العملية لقياس ذكاء الأيمن والاجانب والصم البكم وصغار الاطفال وضعاف العقول أي المتخلفين عقليا أو من لديهم عيوب في النطق •

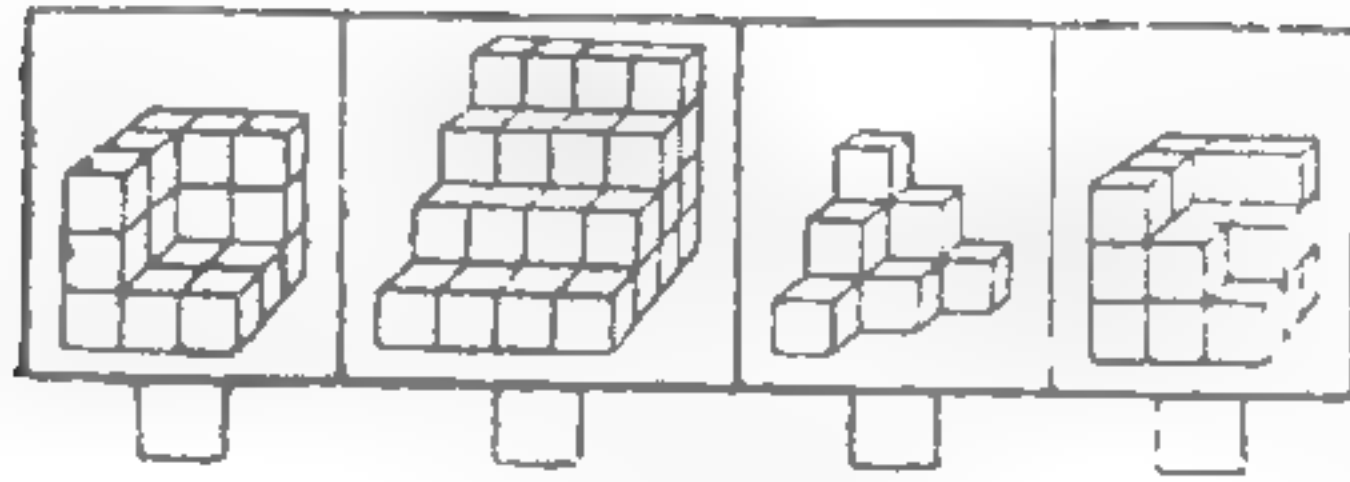


شكل (٢٣)

٤ - مقاييس الذكاء الجمعية

لا تجرى هذه المقاييس على كل فرد على حدة بل على مجموعة من أفراد في وقت واحد ، وهي لا تتطلب أجهزة أو أدوات خاصة ، ان هو الا الورق والقلم ، ومن الأمثلة عليها « مقاييس الجيش » التي أجرتها الولايات المتحدة الامريكية في الحرب العالمية الاولى على أكثر من مليون ونصف مليون من الجندين والضباط للتمييز بين الاغبياء الذين لا يصلحون للقيام بواجبات الجندي وبين الاذكاء الذين يقدرون على القيام بواجبات الضباط وتتكون هذه المقاييس من مقياسين « ألفا » alpha و « بيتا » beta . وقد صيغ المقياس الأول لقياس ذكاء من يعرفون القراءة والكتابة لأنه مقياس لفظي . يه اختبارات لقياس الانتباه وأخرى للتفكير اللغوي . وثالثة تتلخص في حل مسائل حسابية ، ورابعة لقياس القدرة على ادراك أوجه الشبه وال تضاد بين أشياء ، واختبارات بطلب فيها إلى المفحوص ترتيب عدد من الكلمات أو كلمة سلاسل من الأعداد واخبارات لتقدير المعلومات العامة .

أما مقياس « بيتا » فمقياس عملي للاميين مادته رسوم وأشكال ورموز وفتاهات ، أنظر شكل ٢٤ .



(شكل ٢٤)

كم مكعباً في كل مجموعة ؟ اكتب العدد في المربع الخالي

والمقاييس الجمعية أكثر اقتصاداً في الوقت والجهد من المقاييس الفردية كمقياس بنيه ، ولكنها لا تعدلها في الدقة والضبط ، ولا تعطي فكرة عن الكيفية التي يستجيب بها الفرد للمقياس أى ملاحظة سلوكه أثناء الاختبار : هل هو مهتم بالاختبار أو غير مهتم ، هل هو خجول أو مذعور أو مسرف في التأدب ، أو مجامل ، هل يكثر من السؤال ، هل هو قليل الصبر ، سريع الاحتياج ، هل يستطيع تركيز انتباهه ، ويثابر أن يرتطم بصعوبة ؟ لذا يجب تطبيق المقاييس الفردية على الأفراد الذين تبدو نتائجهم في المقاييس الجمعية مريبة تقتضى مزيداً من الدراسة للتحقق من صحتها ، وكذلك يحسن استعمالها مع صفار الأطفال وضعاف العقول والأطفال المشكلين والجانحين . أما المقاييس الجمعية فيتمتع استعمالها لتصفية الأعداد الكبيرة من العمال والموظفين المتقدمين لشغل عمل أو وظيفة معينة ، وكذلك لانتقاء الصالحين ممن يقدمون إلى المدارس والجامعات .

٥ - مقياس الذكاء الثانوى لتلاميذ مصر

أعد هذا المقياس الأستاذ القبانى في الثلاثينات لمقياس ذكاء تلاميذ المدارس الثانوية (١٢ - ١٨ سنة) . ويتألف من ٥٨ سؤالاً مكتوبة في كراسة وتتدرج من السهل إلى الصعب ، والزمن المأثر لأجرائه ٤٠ دقيقة . وهو مقياس يمكن إجراؤه بصورة فردية أو جمعية . واليك بعض أسئلته وأمام كل سؤال رقمه في المقياس :

(١) ضع خطاً تحت كلمتين من الكلمات الآتية تكون العلاقة بين معنييهما كالعلاقة بين العين والبصر :

الأذن - الشعرة - أزرق - السمع - البحر - البحيرة .

(٤) اكتب العددين المكملين لسلسلة الأعداد الآتية :

٢ - ٤ - ٨ - ١٦ - ٣٢ - ٦٤

(٦) ضع خطأ تحف، الجواب الصحيح : الاسفنج هو : سائلا -
عنصر - مادة ليفية - حيوان - حجر ذو مسام - شيء مصنوع •
(١٠) صم خطأ نحب كلمين يكون العلاقة بين معنييهما مثل المسلاية
بين مستشفى ومرضى : طبيب - ملجأ - سجن - قاض - جمعية
خيرية - مجرمون - مفتش •

(١٤) اذا رسم ثلاثة أقطار في دائرة ، فالى كم قسم تنقسم ؟

(٢٧) رتب الكلمات الآتية في عمك كي نكون جملة مفهومة ، ثم اعمل
ما نكلمك به تلك الجملة - لا نكتب الجملة وانما اعمل ما تكلفك به
فقط : خطأ ، اسم ، تحت ، اكتب ، ايطاليا ، وضع ، عاصمة •

(٣١) اكمل الجملة الآتية بوضع كلمة واحدة في كل مسافة منقطة .
انه من ... أن ترتبط برباط الصداقة مع من يفوقك في ...

(٣٧) صندوق يحتوى على صندوقين آخرين ، وفي كل من هذين
الصندوقين توجد ٣ صناديق أخرى • وفي كل من هذه الصناديق الأخيرة
توجد ٤ صناديق أخرى • فما عدد الصناديق جميعا •

(٤٤) « لكل قاعدة شواذ ، حتى هذه القاعدة » - هذه العبارة غير
معقولة ، والمطلوب منك أن تضع خطأ تحت أحسن جملة تبين كونها
غير معقولة : (أ) أنها ليست قاعدة • (ب) أن بعض القواعد ليس
لها شواذ (ج) أنها تناقض نفسها (د) أننا لا يمكننا معرفة ما هي
الشواذ •

(٥٣) ما عكس « مفاجيء » ؟

(٥٨) (٦٣ ، ٧٣٥١ ، ٤٢٦٧٣ ، ٧٩٢٣ ، ٦٥ ، ٧٣٥١ ، ٨١٠٧٣) هذه
الأرقام تكون جملة مكتوبة بلغة سرية وكل رقم فيها رمز لحرف معين •
والمطلوب منك ترجمتها مع ملاحظة (أولا) أن الحرف أ هو أكثر
الحروف تكرارا في اللغة العربية (ثانيا) أن ١=ج، ٩=ص، ٢=ف •

٦ - مقياس وكسلر للراشدين

ظهر هذا المقياس عام ١٩٢٩ على يد السيكولوجي Wechsler
بمستشفى Bellevue للطب النفسى بمدينة نيويورك ، لذا يعرف
أحيانا بمقياس وكسلر - بلفيو • وهو مقياس فردي لمقياس ذكاء

الراشدين ، المتعلمين والأمين ، من سن ١٦ الى ٦٠ ، وسرعان ما لاقى رواجاً وأصبح من أكثر المقاييس الفردية استعمالاً وذلك بالرغم من ظهور تنقيح ستنفرد بنيه لعام ١٩٣٧ . ذلك أن هذا التنقيح كان عرضة لكثير من أوجه النقد من أهمها : أنه يستخدم اللغة الى حد كبير ، اذ يحتوى على اختبارات مفردات لغوية في أعمار كثيرة بالإضافة الى أخرى تختبر قدرة المفحوص على فهم الألفاظ واستخدامها ، لذا فهو مقياس لفظي أى تتأثر نتيجته بالقدرة اللغوية للمفحوص . ثم انه وان كان قد نجح في قياس ذكاء الأطفال الا أنه لم ينجح في قياس ذكاء الكبار لأنه لم يقنن على أفراد فوق سن ١٨ ، لذا فكثير من اختبارات لا يثير اهتمام الراشدين وشوقهم لأنه موضوع في الأصل لم هم أصغر سناً . ومن ثم بدت الحاجة ماسة الى مقياس لذكاء الراشدين . ويتألف المقياس من قسمين ، قسم لفظي يحتوى على ستة اختبارات ، وقسم عملي يحتوى على خمسة اختبارات عملية ^(١) . وقد اقتبسه وأعدده للبيئة المصرية الاستاذان لويس كامل وعماد الدين اسماعيل ، ومنهما نستمد الأمثلة التالية :

القسم اللفظي : ويتألف من الاختبارات الآتية :

١ - المعلومات العامة : ويتكون من ٢٥ سؤالاً متدرجاً في الصعوبة مثل : ايه هو الترمومتر ؟ السكر بيحلى مين ؟ مين اللي كتب كتاب الأيام ؟ ايه الاجراءات القانونية اللي لازم يعملها البوليس قبل ما يخش بيت واحد ؟

٢ - الفهم العام : ويضم ١٠ أسئلة لا يتطلب الاجابة عليها تحصيلاً دراسياً خاصاً مثل : ليه الجزم بتتعمل من الجلد ؟ ليه اللي ينولد أطرش مايقدرش يتكلم ؟

٣ - الاستدلال الحسابي : يتكون من ١٠ أسئلة متدرجة في الصعوبة تعطى الثمانية الأولى منها شفويًا أما السؤالان الأخيران فيعطى كل منهما على بطاقة مثل : اذا اشترى رجل طوايح بوسنة بثمانية صاغ وأعطى المائع زرعه بـ ٢٥ قرشاً يبقى له كام عند البيع ؟ (الزمن

(١) صاغ وكسلر مقياساً آخر خاصاً بالأطفال دون سن ١٠ ، وهو يشبه مقياس الراشدين في أن كليهما يحتوى على اختبارات لفظية وأخرى عملية .

المحدد للإجابة ١٥ ثانية) • إذا كان ٣ كيلو بين ٢٥ قرشا فكم كيلو
يشتريها الواحد بجنيه ؟ (الزمن المحدد ٦٠ ثانية) •

٤ - اعد الأرقام . يعيد المفحوص ثلاثة أرقام ثم أربعة ثم خمسة
إلى تسعة أرقام بلمها عليه المختبر . ثم يعيد المفحوص عدة سلاسل من
الأرقام بالعكس • ويكون درجته هي مجموعة عدد الأرقام المعادة
إعادة صحيحة في كل من المجموعتين •

٥ - المنشآت : بذكر المفحوص أوجه الشبه بين شيئين يبدوان
مختلفين كالتبرنقان والموز أو الكلب والأسد أو الهواء والماء أو المدح
والعتاب •

٦ - معاني الكلمات : يطلب إلى المفحوص إعطاء معاني عدد من
الكلمات تتدرج في الصعوبة •

القسم العملي :

١ - ترتيب الصور : مجموعات من الصور تمثل كل مجموعة منها
قصة مفهومة ، تعرض على المفحوص غير مرتبة ويطلب منه ترتيبها •
وتقدر الدرجة على أساس صحة الأداء وسرعته •

٢ - تكميل الصور : ١٥ بطاقة على كل منها صورة ينقصها جزء
ويطلب من المفحوص ذكر اسم الجزء الناقص - صورة لرجل لا يوجد
إلا نصف شاربه ، أو رجل في الشمس لا ظل له • أما الدرجة فتكون
على عدد الصور التي أعطيت عنها إجابات صحيحة •

٣ - تجميع الأشكال : نماذج من الخشب لثلاثة أشياء (وجه امرأة
ويد إنسان وشكل صبي) وقد قطعت قطعاً مختلفة ، ويطلب من
المفحوص جمع هذه القطع بحيث تكون الشكل الكامل • وتقدر الدرجة
على أساس كل من سرعة الأداء ودقته •

٤ - اختبار المكعبات : تعرض على المفحوص مكعبات جوانبها
ملونة بألوان مختلفة ، كما تعرض عليه بطاقات عليها رسوم ملونة •
ويطلب منه أن يكون من المكعبات مثل ما يرى في البطاقات • وتقدر
الدرجة على أساس كل من الصحة والسرعة •

٥ - رموز الأرقام : تعرض على المفحوص عدة أرقام تحت كل رقم

منها رمز مختلف ، ثم تقدم اليه بطاقة بها عدة أرقام ويطلب منه أن يضع تحت كل رقم منها الرمز المناظر له . والدرجة هي المجموع الكلى للرموز الصحيحة .

هذا المقياس يعطى ثلاث نسب للذكاء : نسبة الذكاء اللفظى ، ونسبة الذكاء العملى ، ونسبة الذكاء الكلى . غير أن هذه النسب تحسب بطريقة غير الطريقة التى تحسب بها فى مقياس « بنيه » ، إذ تحسب من الدرجة التى يحصل عليها الفرد فى المقياس مباشرة دون استخدام العمر العقلى .

ويتميز مقياس وكسلر عن غيره من المقاييس بأنه :

١ - جمع بين اختبارات لفظية وأخرى عملية فى مقياس واحد شامل . وهذا لا يعنى أن هناك أنواعا مختلفة من الذكاء بل يعنى أن هناك طرقا مختلفة يعبر بها الذكاء عن نفسه .

٢ - لا يستخدم فكرة العمر العقلى لمقياس ذكاء الراشدين ، لأن العمر العقلى ولو أنه يفيد فى وصف النمو العقلى للطفل إلا أنه لا يناسب بل يضل فى قياس ذكاء الراشدين .

٣ - بسط مفهوم الذكاء الذى تقيسه المقاييس فجعله يشمل مقومات أخرى غير عقلية كالاهتمام والرغبة فى النجاح والمثابرة والتحمس فى الأداء .. هى التى تدفع الفرد الى حل مسائل أكثر صعوبة وتحقيدا .

٧ - الحكم على الذكاء من مقاييسه

لو تأملنا مقاييس الذكاء التى استعرضناها لوجدنا أنها تشترك فى النواحي الآتية :

١ - أنها متنوعة مختلفة الى حد كبير ، فهى تقيس القدرات اللفظية والعددية والمكانية ، ويقصد بالقدرة المكانية قدرة الفرد على تقدير المسافات والأبعاد بدقة ، وعلى ملاحظة ما بين الأشكال من تشابه أو اختلاف ، وعلى تكوين شكل من أجزائه المبعثرة ..

٢ - أن كثيرا من أسئلتها يتطلب استخدام المعلومات والخبرات السابقة . ويتضح هذا حين نسأل المخصوص أن يعرف كلمة معينة أو

نسأله عن فهمه معانى بعض الكلمات • كذلك الحال فى اختبار رسم شخص وتكملة صوره • غير أن هذا يبدو أقل وضوحا فى اختبارات المتاهة اذ من المحتمل ألا يكون المفحوص قد التقى من قبل بشيء كالمناهة • ومع هذا فقد تعينه خبرته السابقة حتى فى هذه الحال ، اذ ربما يكون قد تعلم فائدة الحرص والبؤده وضرر التسرع والاندفاع مما هو ضرورى للنجاح فى هذه الاختبارات •

٣ - أما الاختبارات التى تتلخص فى مجرد استرجاع الماضى فقليلة جدا أو معدومة • وأغلب الاختبارات تضع المفحوص فى موقف جديد الى حد ما • فهو يعرف جيدا كلا من الفحم والخشب ، لكنه لم يسبق له فى أغلب الظن أن فكر فيم ينشابهان وفيم يختلفان • وقد سبق للمفحوص أن أجرى مسائل حسابيه كثيره ، لكن خلط عدة مسائل بعضها مع بعض يضمه أمام مشكلة جديدة • فاختبارات الذكاء لا تقيس المعرفة من حيث هى بل القدرة على تطبيقها واستخدامها • وسنرى مما يلى أن الذكاء قدرة عقلية وليس محتوى عقليا •

٤ - ومما يلفت النظر فى هذه المقاييس على اختلاف أنواعها أن الغالبية العظمى من أسئلتها تتطلب ادراك العلاقات : بين ألفاظ أو أرقام أو رسوم أو أشكال أو جمل •• ويبدو هذا بوجه خاص فى اختبارات التصنيف والاستدلال ، واختبارات التشابه وتكميل سلاسل الأعداد ، واكمال الجمل الناقصة أو الرسوم الناقصة وترتيب الصور وتجميع الأشكال •

٥ - ثم ان تدرج الاختبارات فى الصعوبة والتعقيد ، وتحديد أزمنة معينة لأغلبها يجعل لعامل المثابرة وعامل السرعة وزنا فى النجاح •

الى هنا نستطيع أن نقول ان الذكاء - الذى نقيسه المقاييس التى حسن تأليفها - يبدو فى قدرة الفرد على مواجهه مواقف جديدة وحل مشكلات فى ضوء الخبرات السابقة وذلك بفضل ادراك العلاقات للماهية بين أجزاء الموقف أو المشكلة ، وأن أذكى شخصين هو أقدرهما على حل مشكلات أكثر صعوبة وتعقيدا وفى وقت أقصر •

٨ - التحليل العاملى للذكاء

عندما أراد علماء الكيمياء معرفة خواص المواد المختلفة قاموا بتحليلها لمعرفة العناصر التى تتألف منها والنسب التى توجد بها هذه العناصر والتشكيلات التى تكون عليها ، وبذا استطاعوا أن يميزوا بين أكثر من سبعمائة ألف مادة ، ربعا يتألف من أربعة عناصر بسيطة هى الأكسجين والأزوت والإيدروجين والكربون . وبعبارة أخرى لقد أعانت معرفة العناصر ونسبها وتشكيلاتها على فهم خواص المواد وكيفية تفاعلها . على هذا النحو تحاول مدرسة تحليل العوامل الكشف عن عدد ممكن من العناصر أو العوامل الأولية - أى التى لا يمكن ردها الى أبسط منها - التى تتألف منها المركبات السيكلوجية كالذكاء والشخصية . وتعتمد هذه المدرسة فى بحوثها على تطبيق الاختبارات ومعالجة النتائج بطرق احصائية تصل احيانا الى درجة كبيرة من الصعوبة والتعقيد . وتحليل معاملات الارتباط جانب هام من المعالجات الاحصائية التى تستخدمها .

معامل الارتباط Correlation Coefficient

مقياس احصائى يدلنا على مدى التلازم فى التغير أو مدى التشابه فى العناصر بين متغيرين - أى بين ظاهرتين أو قياسين يتغيران معا . وهو معامل تتراوح قيمته بين $+1$ و -1 .

١ - فاذا كان التغير فى المتغير الأول يصحبه دائما وبنفس النسبة تغير فى المتغير الثانى قلنا ان معامل الارتباط بينهما تام أو مطلق ورمزنا اليه بالرقم ١ كما هى الحال فى الارتباط بين تعدد الأجسام وارتفاع درجة الحرارة .

واذا سلطنا جدلا بان معامل الارتباط تام مطلق بين اختبارين يقيسان قدرتين معينتين فهذا يعنى أنهما يقيسان نفس القدرة .

٢ - واذا كان التغير فى المتغير الأول يصحبه غالبا وبنفس النسبة تغير فى المتغير الثانى كان معامل الارتباط بينهما موجبا جزئيا هرتفيا ورمزنا اليه بكسر من الواحد ٧٠، ٨٠، أو ٩٠، كما هى الحال فى الارتباط بين ذكاء توأمين منوين (٩٥،) ، أو بين القدرة على تحصيل التاريخ والقدرة على تحصيل الجغرافية (٧٥،) ، أو بين سنة

السيطرة وسمة الانبساط (١) (٧٦:٠٠) وهذا يعنى أن ذكاء توأم
تكد يطابق ذكاء أخيه . وأن حدث تشابه كبيراً واشتراك كبيراً في
العناصر بين القدرتين أو التسمين . وإذا فرضنا أن معامل الارتباط
بين الطول والوزن هو ٠.٦٥ فهذا يعنى أن زيادة الطول ترتبط بزيادة
الوزن لكنها ليست العامل الوحيد في زيادة الوزن .

٣ - وإذا كان التغير في المتغير الأول يصحب أحياناً وببنفس النسبة
تغير في المتغير الثانى كان معامل الارتباط بينهما موجباً جزئياً
منخفضاً . فإذا كان معامل الارتباط بين الذكاء والخلق ٠.٢٠ فهذا
يعنى أن الذكى يحتل احتمالاً ضعيفاً أن يكون بحسن الخلق ، وبعبارة
أخرى أنه في ٢٠٪ فقط من الحالات يكون الذكى حسن الخلق . وإذا
كان معامل الارتباط بين القدرة اللغوية والقدرة على الرسم ٠.٢٥
فهذا يعنى أن العناصر المشتركة بين القدرتين طفيفة ، أو أن التشابه
بينهما طفيف .

٤ - وإذا لم نكن هناك علاقة بالمرة بين تغير المتغير الأول وتغير
الثانى ملنا أن معامل الارتباط بينهما « صفر » كما هي العلاقة بين
ذكاء الفرد وحجم أنفه ، أو بين القدرة على حفظ الشعر والقدرة
على رفع الأثقال .

٥ - فإذا حدث أن افترنت كل زيادة في المتغير الأول وببنفس النسبة
بنقص في المتغير الثانى ، قلنا أن الارتباط بينهما « تام سلبى » ،
ورمزنا إلى ذلك بالارتباط بالرقم - ١ كما هي الحال في العلاقة بين
حجم الغاز وضغطه .

الارتباط والتنبؤ : لمعامل الارتباط فائدة كبيرة في التنبؤ . فإذا
دل الاختبار على وجود ارتباط مرتفع بين المهارة اليدوية للفرد حين
تقاس باختبار من الاختبارات النفسية الحركية وبين مهارته بعد أن
يعمل في مصنع من المصانع ، استطعنا أن نتنبأ باحتمال نجاح الفرد
أو فشله قبل أن يلتحق بالمصنع ووفرنا عليه وقتاً وجهداً ومتاعب
كثيرة . كذلك الحال أن كان معامل الارتباط مرتفعاً بين الذكاء والتحصيل

(١) الانبساط ضد الانطواء على النفس .

الدراسي اذ نستطيع أن ننسب ما حصل نجاح فذلك، أو فشله قبل أن يلتحق بالجامعة . أما اذا كان معامل الارتباط جزئياً سلبياً لم يكن التنبؤ جائزاً . فقد وجد أن معامل الارتباط بين المعلومات الأخلاقية والسلوك الحلمي للأطفال ٠٢٥ . وهذا يعني أننا لا نستطيع التنبؤ بسلوك طفل من معلوماته عن الأخلاق إلا بدرجة ضئيلة من الدقة . ولقد كان الأمريكيون ابا الحرب العالمية الأولى يربون أول الأمر في قيمة احبار ذكاء الجنود حتى ظهر أن الارتباط مرتفع بين نتائج اختبار الذكاء الموجه ، وبين نتائج شهور من التجريب في معسكرات التدريب وميدان القتال . عندئذ أبقوا بفائدة اختبار الذكاء حين انضج أن قيمتها التنبؤية أكبر من قيمة الامتحانات أو المسجلات المدرسية أو آراء المدرسين .

٩ - نظرية سبيرمان في الذكاء

أراد سبيرمان مؤسس مدرسته تحليل العوامل أن يتحقق عن طريق التجربة والاختبار من صحة الفرض الذي يقوله عامة الناس وهو أن الذكاء قدرة عامة يبدو أثرها في نواح شتى . فالتناس برون أن الذكي في الناحية السياسية لابد أن يكون ذكياً في ميدان التجارة أو الاقتصاد أو الخدمة الاجتماعية أو في مجال البحث العلمي أو في معالجة مشاكل أطفاله . فان لم يكن الأمر كذلك فلا معنى للقول بوجود ذكاء عام ، بل يجب الكلام عن قدرات خاصة تفيد كل واحدة منها في نوع خاص من المواقف . لذلك أجرى سبيرمان عدداً كبيراً من الاختبارات العقلية والاختبارات الدراسية ، أي التي تقيس التحصيل الدراسي ، على مجموعات كبيرة من الأفراد ثم قدر معاملات الارتباط بين كل واحد منها وسائرهما . فان كان التفوق في قدرة يرتبط بالتفوق في القدرات الأخرى كان دليلاً على وجود « ذكاء عام » . وان كان التفوق في قدرة مستقلاً عن التفوق في القدرات الأخرى لم يكن هناك ذكاء عام . فلاحظ أن جميع المعاملات موجبة جزئية . أما كونها موجبة فيشير الى أن هناك عاملاً مشتركاً يؤثر فيها جميعاً ، وأما كونها جزئية فيشير الى أن هناك عوامل أخرى ، غير هذا العامل المشترك تؤثر فيها . ومن ثم خلاص الى النتائج الآتية :

١ - أن كل اختبار ، وبالتالي كل انتاج عقلى ، يؤثر فى أدائه عاملان : عامل عام مشترك يؤثر فى نتيجة هذا الاختبار أو الانتاج وفى نتيجة كل اختبار أو انتاج آخر يؤديه الفرد ، وعامل نوعى يقتصر أثره على هذا الاختبار أو الانتاج وحده دون غيره . فقدرة الفرد على الانشاء التحريرى ، أو التصميم الهندسى ، أو التفكير السياسى ، أو التعامل التجارى ، أو الاستدلال المنطقى ، كذلك قدرته على الخطابة أو المسباحة أو حفظ الشعر أو العزف على آلة موسيقية تتوقف كل واحدة منها على فعل عامل عام - هو القاسم المشترك الأعظم بينها - وعلى عوامل نوعية خاصة بكل قدرة منها . وقد أطلق سبيرمان الحرف G على العامل العام والحرف S على العوامل النوعية فى كتابه . وسنطلق عليهما الحرفين « ع » و « ن » فكأن « ع » ببابل الاستعداد العقلى العام للفرد ، وكأن « ن » ببابل الاستعداد العقلى الخاص لأداء عمل خاص . كالاستعداد الموسيقى أو الميكانيكى أو الرياضى .

٢ - كذلك وجد سبيرمان عن طريق التحليل والاحصاء ، لما أن الاختبارات التى تقيس العمليات العقلية كالاستدلال والابتكار تحتل النجاح فيها قدرا كبيرا من « ع » ، أى يتوقف النجاح فيها على العامل العام أكثر من توقفه على العوامل النوعية . ومن ثم قال ان هذه العمليات العليا مشبعة بالعامل العام ، فى حين أن الاختبارات التى تقيس عمليات حسية حركية أو الشى تقيس التذكر يتوقف النجاح فيها على العوامل النوعية أكثر من توقفه على العامل العام . وعلى هذا فقد يكون الاستعداد العقلى العام للفرد قويا ومع ذلك يعجز عن احادة الرسم أو العزف أو الغناء أو الرقص ان كانت استعداداته الخاصة فى هذه النواحي ضعيفة . وقد يكون استعداده العقلى العام غير قوى ومع ذلك يتفوق فى هذه النواحي ان كانت استعداداته الخاصة النوعية لها قوية .

ونضع ما تقدم فى صيغة أخرى فنقول ان العامل العام يؤثر فى جميع القدرات والعمليات العقلية من الادراك الحسى الى التصور والتحليل والتذكر الى الاستدلال والابداع . . لكنه يؤثر فيها بنسب متفاوتة . وهو أعم وأهم لبعضها منه لبعض الآخر . فهو أعم

والزم للتفكير في مستواه الراقى ، أى لتلك العمليات التى تتطلب ادراك علاقات جديدة ، أو خلق علاقات جديدة . وفى هذا يقول سبيرمان « تكون العملية مشبعة بالعامل العام على قدر ما تتطلب من استنباط العلاقات وأطراف العلاقات أى المتعلقات » (١) .

٣ - وقد وجد سبيرمان وأتباعه أن أحسن الاختبارات التى بقيس الذكاء ، كما يفهمه عامة الناس هو أكثر الاختبارات تشبعاً بالعامل العام ، فاتجهوا الى تسميه هذا العامل العام « ع » بالذكاء أو الذكاء العام .

خلاصة هذه النظرية :

١ - أن الذكاء ليس عملية عقلية معينة كاستدلال والذكر أو النعم ، بل عامل عام أو قدرة عامة تؤثر فى جميع العمليات العقلية بنسب متفاوتة وتشترك معه عوامل نوعية تختلف باختلاف العملية . وبعبارة أخرى فالذكاء جوهر النشاط العقلى كله . فهو يظهر فى جميع تصرفات الفرد وأوجه نشاطه المختلفة ، مع وجود استعدادات نوعية الى جانبها .

٢ - أن الفروق بين الناس فى الذكاء تبدو فى اختلاف قدرتهم على استنباط العلاقات والمتعلقات . فكلما استطاع الفرد استنباط علاقات أكثر تعقيدا وتجريدا كان مستوى ذكائه رفيعا . أى أن الذكاء فى جوهره ادراك للعلاقات الصعبة أو الدقيقة .

٣ - أن خير الاختبارات لقياس الذكاء ما كان مشبعاً بالعامل العام أى ما تضمن استنباط العلاقات وأطرافها : العلاقات والمتعلقات الجديدة غير المألوفة . وهذا يبدو واضحا فى أسئلة مقياس الذكاء التى عرضناها من قبل .

١٠ - نظرية ثرستون

يرى ثرستون ممثل مدرسة تحليل العوامل بأمریکا أن ما يسميه سبيرمان بالذكاء أو العامل العام يمكن تحليله الى عدد من القدرات أو العوامل الأولية . فقد طبق عددا ضخما من الاختبارات اللفظية

(١) المتعلقات Correlates : اذا كانت العلاقة بين البياض والسود علاقة تضاد ، فالبياض والسود طرفاهذه العلاقة .

والعملية المنوعة التي يقتضى أدائها ما نسميه بالذكاء على عدد ضخم من طلبة المدارس الثانوية والكليات ، وقدر معاملات الارتباط بين كل اختبار وسائر الاختبارات فأتضح له ما يأتى :

١ - أن اختبارات الذكاء لا تقيس قدرة عامة واحدة بل سبعة من القدرات العقلية أو العوامل الأولية وهي .

(أ) القدرة على فهم معانى الألفاظ .

(ب) الضلالة اللفظية وينصدها بسهولة استرجاع الألفاظ أو تأليف كلمات من حروف معينة . وهي غير القدرة على فهم معانى الألفاظ لأن الفرد قد يعرف ألفاظا قليلة لكنه يستطيع استخدامها بطلاقة .

(ج) القدرة العددية وهي القدرة على اجراء العمليات الحسابية الأربع ، وهي الجمع والطرح والضرب والقسمة في سرعة ودقة . وهي غير القدرة على الاستدلال الحسابي .

(د) القدرة على التصور البصرى المكانى : وهي القدرة على تصور العلاقات المكانية والأشكال والحكم عليها بدمية ، أو على تصور حركات الأشياء وأوضاعها المختلفة أثناء هذه الحركة .

(هـ) سرعة الإدراك وتبدو في سرعة تعرف الشخص أوجه الشبه والاختلاف بين عدة أشياء .

(و) القدرة على التذكر الأصم أى الاسترجاع أو التعرف المباشر لكلمات أو رسوم أو أرقام .

(ز) القدرة على الاستدلال مثل : تتشابه ثلاث من مجموعات الحروف الآتية بصورة ما . فما هى : أب ح ي س ط أ أ هـ أ د س أ ع أ .

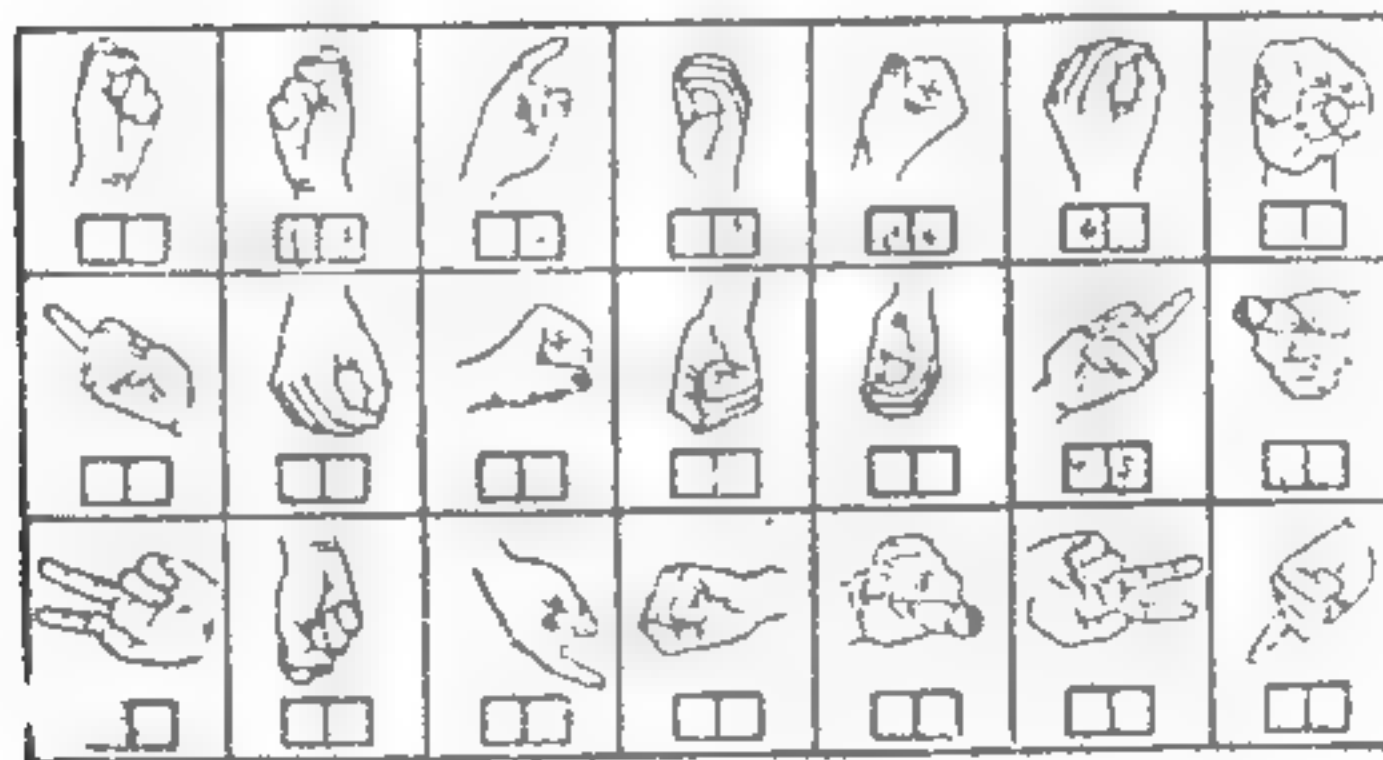
٢ - أن هذه القدرات الأولية مستقل بعضها عن بعض استقلالا نسبيا لا مطلقا بمعنى أن الشخص الذى يتفوق في اختبارات قدرة منها كالقدرة العددية ينزع الى أن يتفوق في اختبارات القدرات الأخرى ، غير أن هذه النزعة أضعف بكثير من نزعته الى التفوق في الاختبارات التي تقيس قدرة واحدة . فالارتباط بين القدرة العددية والقدرة اللفظية أضعف من الارتباط بين القدرة على الجمع والقدرة على الطرح والقدرة على الضرب أو على القسمة .

٣ - أن هذه القدرات يتضافر بعضها مع بعض في الانتاج العقلى خاصه المعتقد .. فيندر أن يقوم الشخص بانتاج معقد لا يؤثر فيه هذه القدرات جميعا بنسب متفاوتة . من ذلك ان قدره الشخص على حل تمرين هندسى أو فهم معدل عن الطافه الذريه أو نظم قصيده من الشعر أو تعلم سياحه سياره .. تتوقف على بضافر القدرات الأوليه ، غير أن القدره العدديه وبقدره على الصور البصرى والقدره على الاستدلال أنرم لفهم الهندسه منها لقرض الشعر مثلا .

على هذا النحو يرى ثرسون أن الذكاء العام مركب يتألف من بضع قدرت أوليه بنسب معينه كما أن الضوء الأبيض يتألف من أضواء أوليه بنسب معينه . لذا فهو يرى الاستعاضه عن اختبارات الذكاء التقليديه باختبارات للقدرات الأوليه .

١١ - أمثله لاختبارات لهذه القدرات

بقدره على الصور البصرى المكافئ : الشكل ٢٥ سين اختبارا لقياس هذه القدره .

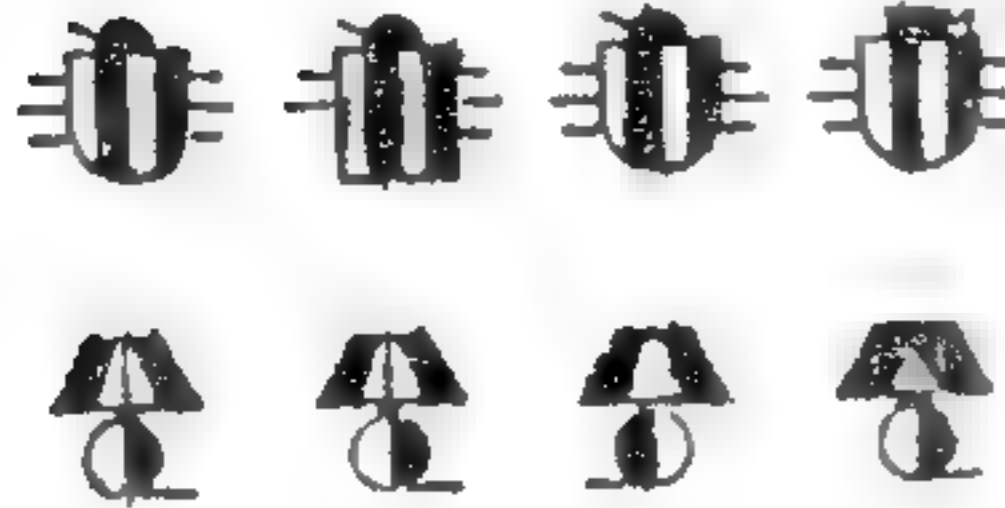


(شكل ٢٥)

ضع علامه فى المربع الايمن ان كانت اليد هى اليمنى وعلامه فى المربع الايسر ان كانت اليد هى اليسرى . وذلك على نحو متراء فى المربعين المرسومين فوق الشكل .

سرعة الادراك :

الشكل ٢٦ يبين اختباراً لقياس هذه القدرة .

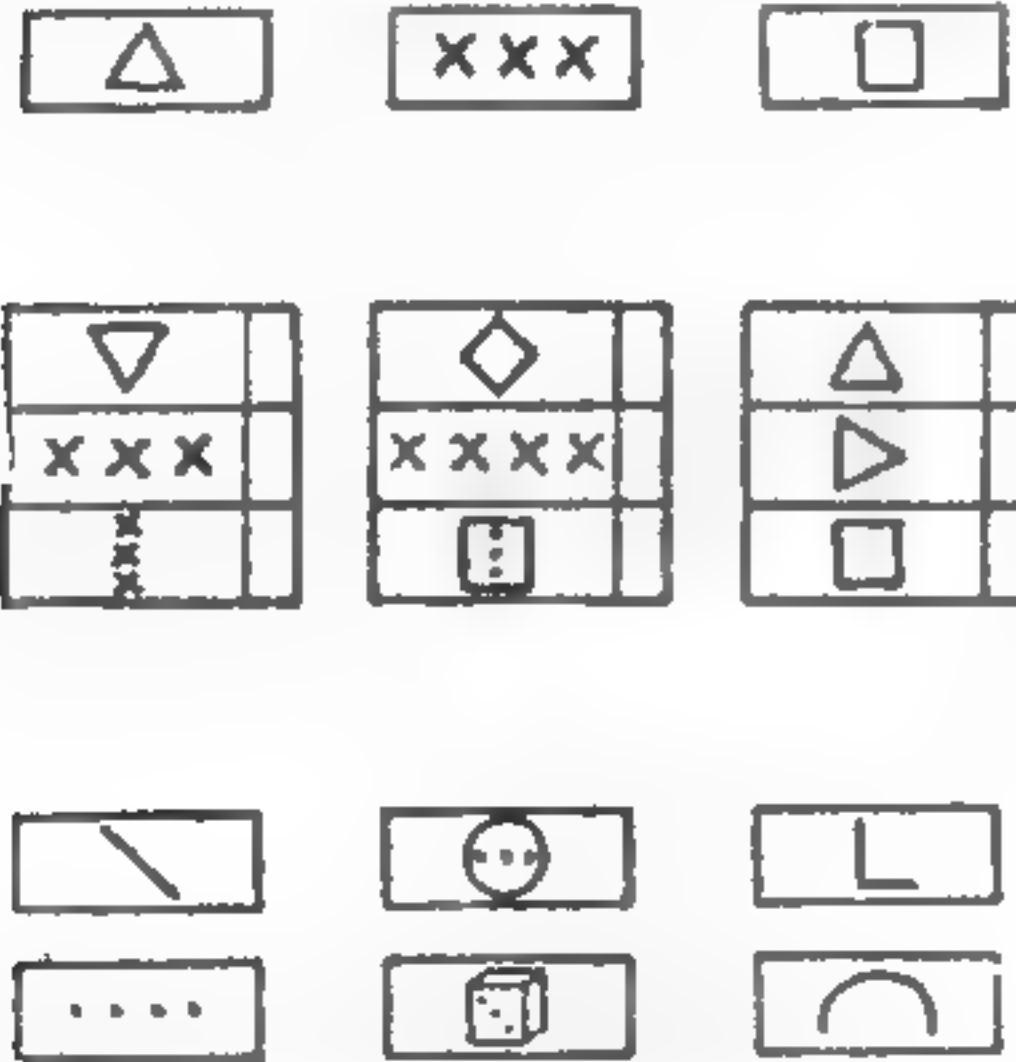


(شكل ٢٦)

ضع علامة على الشكلين اللذين يتشابهان تمام التشابه

القدرة على التذكر الأصم :

الشكل ٢٧ يبين اختباراً لقياس هذه القدرة .



(شكل ٢٧)

تأمل الصف الأعلى من الشكل لمدة كسر من الثانية تأملاً يتيح لك أن تتعرف ما به من رسوم أن رأيتها مرة أخرى . ثم انظر الى الصف الأوسط وضع علامة على يمين الرسم الذي رأيت . ثم تأمل الصف الأسفل تأملاً يتيح لك أن تتعرف ما به من رسوم أن رأيتها مرة أخرى ، ثم ضع علامة على ما تتعرفه منها في مجموعة من ٦ رسماً آخر ستعرض عليك .

١٢ — التوفيق بين سبيرمان وثرستون

لقد وجد ثرستون كما قدمنا أن القدرات الأولية مستقل بعضها عن بعض استقلالا نسبيا لا مطلقا . كما اتضح بالفعل أن هناك ارتباطا بين ما يعرف بالذكاء وبين كل قدرة من هذه القدرات ، لكنه ارتباط يختلف قيمته من قدرة الى أخرى على نحو يستوقف النظر : فالارتباط بين الذكاء وبين القدرة على الاستدلال ارتباط مرتفع ملحوظ (٠.٨٤) ، وهو أقل ارتفاعا ووضوحا بين الذكاء والقدرة اللفظية (٠.٦٧) . وبين القدرة العددية (٠.٦٠) في حين أن معامل الارتباط بينه وبين القدرة على التذكر يبلغ (٠.٤٧) وبينه وبين القدرة على التصور المكاني (٠.٢٤) ، الا يسمح لنا هذا بأن نقول ان الذكاء قدرة عامة تؤثر في جميع العمليات العقلية لكن بدرجات متفاوتة ، فهو أهم والزم لبعضها من البعض الآخر . الواقع ان « ثرستون » اضطر آخر الامر ، وعن طريقه منهجه الخاص في تحليل العوامل الى الاعتراف بوجود عامل عام مشترك يؤثر في كل انتاج عقلي . وعلى هذا أصبح العامل العام — من حيث هو قدرة عقلية عامة — حقيقة لا يرقى اليها الشك عند أغلب أتباع مدرسة تحليل العوامل .

ونتساءل أخيرا : أهناك اختلاف بين مفهوم الذكاء كما وصل اليه العاملون وبين الذكاء كما حكمنا عليه من مقاييسه ؟ لقد اتضح أن جميع مقاييس الذكاء المعروفة بالرغم من أنها صيغت على أساس عملي محض ، أو على أسس تختلف كل الاختلاف عن مفهوم العاملين ، إلا أن ما تقيسه ، أو ما تحاول أن تقيسه ، هو هذه القدرة العامة أو العادل العام « ع » .

لقد كان سبيرمان يرى أن العامل العام هو مقدار الطاقة العقلية لدى الفرد والتي تتوقف على طاقة الجهاز العصبي ومرونته ، وهو مقدار لا تؤثر فيه ظروف البيئة ، أي أنه فطري . كما أنه ثابت لدى الفرد الواحد وان كان يختلف من فرد الى آخر . وهنا تجب الإشارة الى ضرورة التمييز بين الذكاء من حيث هو قدرة عقلية فطرية وبين الذكاء الذي تقيسه مقاييس الذكاء والذي يتوقف مقداره على مقومات أخرى غير عقلية ، منها اهتمام المفحوص بالموضوع ، واستعداداته لبذل الجهد الكافي للإجابة عليه ، ومثابرته على ذلك لن كان المقياس طويلا ،

وسرعه في قراءة • الاسئلة وسرعه في كتابة الاجابة عليها ... الى غير تلك من العوامل المزاجية والاجتماعية •

١٢ - تقنين الاختبارات

ليس صوغ الاختبارات النفسية ، أيا كان نوعها وهدفها بالأمر الهين • وليست كل مجموعة من الاسئلة تؤلف اختبارا نفسيا • أن كثيرا من الصحف والمجلات الشعبية تقدم للقراء سلاسل من أسئلة ليحييوا عنها وليختبر كل قارئ نفسه في الدكاء أو الاستعداد أو الشخصيه بدرجة « جيد » أو « ممتاز » أو « دون المتوسط » • غير أن هذه ليست اختبارات علميه • بل سرذمه من الاسئلة تستغل تلهف الناس وحبهم لاستطلاع الجوانب المجهولة أو غير المفهومة من نفوسهم وسلوكهم • أما الاختبار العلمى فله شروط يجب مراعاتها كي يكون صالحا للقياس • من هذه الشروط ينكون ما يسمى بتقنين الاختبار •

والتقنين هو التوحيد • فالاختبار الممن هو الذى توحدت اسئلته وتعليماته ، وطريقة اجرائه ، ومكان اجرائه ، والزمن اللازم لاجرائه ، وطريقه تصحيحه • • بل تشمل عملية تقنين الاختبار فوق ذلك التأكد من أنه اختبار ثابت وصادق • وتحديد معايير له لمعرفة دلالة الدرجة التى حصل عليها المفحوص فيه • • وتتلخص عملية التقنين فى الخطوات التالية :

١ - تجربة ارتيادية تستهدف التأكد من صلاحية الاسئلة والأدوات التى تؤلف مادة الاختبار وذلك بإجرائها على عدد كاف من الافراد فى سن معينة أو من جنس معين أو ثقافة معينة وذلك لحذف الغامض والمبهم منها أو ما تزيد صعوبته أو تنقص الى حد كبير عن مستوى العمر الذى سيطبق فيه الاختبار ، ولما كان تقدير درجة صعوبة كل سؤال حتى يكون الاختبار متدرجا فى الصعوبة • • ومما تستهدفه هذه التجربة أيضا تحديد أنسب زمن لاجراء الاختبار وأفضل طريقة لاجرائه • وأفضل طريقة لتصحيحه بحيث لا يثر خلافا بين المختبرين والمصححين • وقد يكون من الضرورى أحيانا تحديد موعد الاختبار ومكانه • • والفرض من هذا التحديد تثبيت جميع العوامل والظروف

التي يمكن أن تؤثر في نتيجة الاختبار بحيث يمكن القطع بان اختلاف الأفراد في الاختبار يرجع الى اختلاف قدراتهم أو سماتهم ولا يرجع الى عوامل أخرى .

٢ - تحديد المعايير : بعد تأليف الاختبار يجب إعادة تجربته لمعرفة مدى صلاحيته في مجموعه ، ولتحديد المعايير norms التي ننسب اليها نتيجة كل مفحوص لنعرف ما اذا كان متوسطا أو دون المتوسط أو ممتازا ، وبكم يفترق عن المتوسط . فالمعيار مستوى قياسي نرجع اليه لمعرفة دلالة الدرجة التي يحصل عليها الفرد في الاختبار . سواء كانت تشير هذه الدرجة الى الزمن الذي استغرقه الفرد في الاجابة عن أسئلة الاختبار ، أو الى عدد الاجوبة الصحيحة . . فاذا فرضنا أننا نريد قياس سرعة فرد معين في اجراء العمليات الحسابية الاربع فكلفناه أن يقوم باجراء عدد من هذه العمليات لمدة خمس دقائق وبأسرع ما يمكن ، فجاءت النتيجة أنه يجري ٤٠ عملية في الوقت المحدد . فماذا تعني هذه الدرجة « الخام » ، أهو سريع أم بطيء أم متوسط؟ لكي نستطيع أن نفهم دلالة هذه الدرجة لدينا عدة طرق منها أن نكلف ١٠٠ شخص من نفس سنه وجنسه أن يقوموا بنفس الاختبار ثم نقدر عدد العمليات التي يجريها كل شخص ، ثم نرتب النتائج تصاعديا أو تنازليا . ولنفرض أن النهاية الصغرى لعدد العمليات التي أجريت في خمس دقائق هي ٢٠ عملية ، وأن النهاية العظمى هي ٨٠ عملية وأن القيمة المتوسطة هي ٥٠ عملية . هنا نستطيع أن نقول ان هذا الشخص دون المتوسط في سرعة اجراء العمليات الحسابية . بل نستطيع أن نقدر بكم يزيد المفحوص أو ينقص عن المتوسط اذا نحن درجنا نتائج التجربة درجات متسلسلة فيصبح لدينا مقياس كالترمو متر يتسنى لنا بواسطته أن نقيس سرعة المفحوص بدرجة كبيرة من الضبط ، اذ ما علينا الا أن نرجع الى مقياسنا ونبحث عن الدرجة المئوية التي تقابل ٤٠ عملية . . . وهناك أنواع أخرى من المعايير يمكن الرجوع اليها في كتب القياس العقلي .

٣ - ثبات الاختبار reliability : الاختبار الثابت هو الذي يعطي نتائج متقاربة أو متشابهة متى أعيد اجراؤه أو اجراء اختبار مكافئ له على نفس الفرد أو الأفراد . فالاختبار الذي يعطي فردا معينة درجة

عالية في المرة الاولى لتطبيقه ، ودرجة منخفضة مرة أخرى ، اختبار لا يمكن استخدامه للتنبؤ بالأداء الفعلي ، ومن ثم فهو اختبار غير ثابت لا يعتمد عليه . وبعبارة أخرى فشلت الاختبار يعني مدة الثقة التي نضعها في نتيجته .

ان ما نرجوه من الاختبارات هو أن تكون مقاييس ثابتة ، كالمسطرة والترمومتر ، للقدرات أو السمات التي نقيسها . فان كانت طبيعة الاختبار أو مادته أو طريقة اجرائه أو غموض تعليماته أو طريقة تصحيحه مما يؤدي الى تغير كبير في نتائج في المرات المتكررة لاجرائه، كان مقياسا لا يمكن الوثوق به .

٤ - صدق الاختبار validity : الاختبار الصادق هو الذي يقيس بالفعل القدرة أو السمة التي يراد قياسها لاقدرة أو سمة أخرى . فان كان المفروض أنه يقيس الذكاء وجب أن يقيس الذكاء لا قدرة أخرى كالتذكر أو طلاقة اللسان أو وفرة المعلومات . وان كان المفروض أنه يقيس درجة القلق عند الفرد وجب أن يقيس درجة القلق لا درجة العدوان .

والاختبار الصادق هو الذي يستطيع أن يميز بين الصالحين وغير الصالحين لدراسة معينة أو عمل معين ، هو الذي يستطيع أن يتنبأ بالنجاح أو الفشل . فان عجز عن ذلك فهو اختبار غير صادق .

ولتقدير ثبوت الاختبارات وصدقها طرق كثيرة فليرجع اليها المستريد في كتب القياس العقلي والاحصاء .

الفصل الثاني

نتائج قياس الذكاء

أسفر تطبيق مقاييس الذكاء عن نتائج ذات قيمة نظرية وعملية مختلفة . فقد بين لنا أن الفوارق بين الناس في الذكاء ترجع في المقام الأول وإلى حد كبير إلى الوراثة بحيث نستطيع أن نقول أنه قد وردت ففرضية ، كما بين لنا أنه لا يوجد فارق يسحق الذكر بين الذكور والاماث في الذكاء وأن الفروق الفردية في الذكاء في السلالة الواحدة أو الشعب الواحد أهم بكثير من الفروق بين سلالات والشعوب بعضها وبعض . . كما بينت لنا المقاييس أن العمر العقلي للفرد ينمو حتى يبلغ حدا يقف عنده ، وهو حد يتوقف على نسبة ذكائه . أما نسبة الذكاء فصفة ثابتة للفرد لا تتغير الا في حدود طفيفة . . .

ومن هذه النتائج أيضا أن الذكاء عامل رئيسي من عوامل النجاح في الدراسة ، وأن مقاييسه تستطيع أن تتنبأ بالنجاح الدراسي والاكاديمي بدرجة كبيرة من الصدق ، هذا إلى أنه عامل ضروري للنجاح في بعض المهن التي تتطلب التخطيط والتصميم والابتكار وسعة الحيلة . كما فندت مقاييس الذكاء الرأي الشائع بأن ضعف العقل أهم عامل في ارتكاب الجريمة ، وبينت أن الجريمة قدر مشاع بين الناس في جميع المستويات العقلية .

١ - نمو الذكاء (النمو العقلي)

لو كان لدينا طفلان أحدهما عمره الزمني ٥ والثاني ١٢ سنة ، والعمر العقلي لكل منهما ٨ سنوات ، فهذا يعني أن مستوى الذكاء العقلي لكل منهما واحد ، لكن أحدهما سنا أذكى من الآخر لأن نسبة ذكائه أعلى . فالعمر العقلي إذن يعبر عن مستوى الذكاء العقلي للفرد ، في حين أن نسبة الذكاء تعبر عن طبقة ذكاء الفرد من حيث ارتفاعها أو انخفاضها .

وقد أجرى العلماء عديدا من مقاييس الذكاء على نطاق واسع وفي أعمار مختلفة وخرجوا من ذلك بأن العمر العقلي أو مستوى الذكاء ينمو ويرداد سرعه في بعض السنوات الأولى من حياة الفرد . ثم سبط نمو بالدرج الى سن ١٣ . ثم يرداد هذا البطء وضوحا حتى سن ١٦ أو ١٨ . أما بعد هذه السن فلا تسجل المقاييس زيادة ذات بال في نمو . ثم يأخذ مستوى الذكاء في الانحدار ببطء شديد ابتداء من سن ٣٠ تقريبا ، وبعد الخمسين تزداد سرعة هذا الانحدار نسبيا ، لكنه انحدار تدريجي غير ملحوظ لا يمكن الكث عنه الا بالقياس الدقيق . فان أصاب نسيج المح عصب أو نك نتيجه لاصابة أو تورم أو تلوث ميكروبي أو نصلب في الشرايين كال الانحدار سريعا ظاهرا ملحوظا . . . ومما يجدر ذكره أن الحد الاعلى لنمو الذكاء يتوقف على نسبة ذكاء الفرد فان كان عيبا وقف نمو العقل عند سن ١٤ أو ما دون ذلك ، وان كان ذكيا أو موهوبا استمر نمو العقل حتى سن ٢٠ أو ٢٥ فيما دلت عليه بعض المقاييس الحديثة للراشدين .

غير أن وقوف نمو ذكاء الفرد في سن المبكرة لا يعنى وقوف تقدمه العقلي وانماجه العقلي . فالتعلم لا يقف حين يف نمو الذكاء . وهنا يبرز الكهل المراهق في اتساع خبراته ومعرفته وألفته بالحياة ومشاكلها وما كسبه من عادات جيدة في تفكيره وسهولة في أداء أعماله مما يجعله أقدر بالفعل وأمهر في التعامل مع بيئته . صحيح أن سلوك الفرد حيال المشكلات الجديدة وهو في سن الأربعين قد لا يكون أذكى من سلوكه ازاءها وهو في سن العشرين ، لكن ما كان يراه مشكلات وهو في سن العشرين لا يعود يراه كذلك وهو في الأربعين نظرا لاتساع خبراته ومعرفته . مثل الكهل والمراهق في ذلك كمث رجلين متساويين في القوة العضلية يعملان على انتراع أحجار من الأرض ، أحدهما وهو الكهل يستخدم رافعة لا يستخدمها الثاني ، فمن الطبيعي أن يكون أقدر على رفع أحجار أكثر واثقل وبجهد أقل . وكلما زاد طول الرافعة زادت قدرته . صفوة القول أن الذكاء باعتباره مستوى عقليا ينمو الى أن يبلغ حدا يقف عنده ، شأنه في ذلك شأن النمو الجسمي . . أما الذي ينمو بعد ذلك فليس مستوى الذكاء بل المادة التي يستخدمها الذكاء ويستغلها وهي المعلومات والمهارات العقلية وغيرها من الخبرات المكتسبة .

لقد كان الكشف عن وقوف نمو الذكاء في هذه السن المبكرة مثارا لكثير من الدهشة والاحراج ، ومن الغريب أنه لا يدرك ويصور حين يقال لنا ان أجسامنا بيم نموها في حوالى العشرين ، لكنك معجب ونصيح حين يقال لنا ان ذكنا ييم نموها في حوالى اسبوعه عشره ، غير أننا يجب أن نذكر أن عقوف لا تبدأ في النحر إلا بعد بيم نمو ذكائنا . فالحكمة والشفافه والندوب لا يبدأ في السنج والظهور إلا بعد السادسة عشرة عادة . ذلك أن محصيلنا الفكرى في الطفله كن يقوم على ذكاء شج غير مكتمل .

ونشير أخيرا الى ما أصبح من عدم وحدود نوار بين ريادة وزن المخ ونمو الذكاء فالبح يصل وزنه الى نهايه العظمى في سن ١٥ . لكنه يصل الى أكثر من ٩٠٪ من وزنه في منتصف الخامسة .

٢ - ثبات نسبة الذكاء

من المقرر اسبت أن ذوى الذكاء الرفيع من الاطفال يطلون طول حياتهم يتسمون بهذا الذكاء المماز ، وأن ضعف العقول وشديدى الغباء يظنون كذلك أيضا لكن ما بال الاطفال الذين يتبعون بين هذين الطرفين ؟ لقد قدرت نسبة الذكاء لمحدد ضخم من هؤلاء خلال فترات مختلفة الطول فوجد أن نسبة ذكاء الفرد الواحد بضر مابه أو تنغير تغيرا طفيفا جدا^(١) اذا قيس ذكاؤه مرتين بينهما عام أو أكثر منه بقليل . فتنسبة الذكاء في السادسة تكون بعينها في السابعة من العمر غير أنه ان طالقت الفترة بين القياسين ، تغيرت نسبة الذكاء في المتوسط بزيادة أو نقص بين ٥ و ١٠ درجات ، مع استثناء حالات قليلة جدا كان التغير فيها بين ٢٠ و ٢٥ درجة . وقد يرجع هذا التغير الى استخدام مفايس مختلفة في الأعمار المختلفة ، أو لاختلاف من يقومون بأجراء القياس في الأعمار المختلفة أو يرجع التحسن في نسبة الذكاء الى ألفه الطفل

(١) مما يدعو الى اللبس أننا نستخدم كلمة الذكاء بمعنيين ، فأحيانا نعنى به مستوى الذكاء أو العمر العقلى الذى ينمو ويزداد ، وأحيانا نعنى به نسبة الذكاء وهى صفة ثابتة للفرد الى حد كبير تميزه عن غيره من الناس ، لذا يرى بعض العلماء الاستعاضة عن اصطلاح « نمو الذكاء » بالنمو العقلى .

بمقياس الذكاء . هذه هي العوامل التي تؤثر في نسب الذكاء حين يختبر الأطفال أنفسهم مرات متتالية من بدء الطفولة المبكرة الى سن المراهقة . وقد اتضح أن التغيرات الطفيفة في نسبة الذكاء قد ترجع الى تغيرات مؤقتة في الحالة الجسمية أو النفسية للطفل ، أو الى عوامل انفعالية أو لاختلاف الدافع والاهتمام لديه ، أما التغيرات طويلة الأمد فقد ترجع الى تأثير عوامل انفعالية أو بيئية لمدة طويلة من الزمن . من هذا نرى أن لنسبة الذكاء المقاسة في الطفولة قيمة تنبؤية كبرى . فإذا كانت نسبة الذكاء لطفل في السادسة من العمر ١٣٣ مثلا ، استطعنا أن نتنبأ على وجه الترجيح لا على وجه اليقين ، أنها ستظل كذلك حين يبلغ من العمر ١٣ سنة زمنية ، وأنه بعد ذلك سيكون ممتازا في دراسته الجامعية . وبدننا اليوم معاس للذكاء يعتمد عليها في التنبؤ لدى الرائدس وكبر الأطفار . أما قبل السادسة من العمر أى قبل دخول المدرسه فليست لدينا الى اليوم مقاييس بوثق بها في هذا التنبؤ .

على أن ثبات نسبة الذكاء دعا البعض الى الاعتقاد بأن الذكاء متحدد الوراثه تحديدا كليا وأنه لا يتأثر على الإطلاق بالتربية ومؤثرات البيئة . لكن المشاهد هو أن نسبة الذكاء تبقى ثابتة ما بقيت البيئة ثابتة . فان حدث تغير ملحوظ أو بارز في البيئة تغيرت نسبة الذكاء بمقدار . وفي هذا ما يدل على أن للبيئة بعض الأثر في تعيين الذكاء . من ذلك أن الأطفال الذين يبرأون من عمى أو صمم جزئى تتحسن نسب ذكائهم بصورة دائمة وملحوظة بعد أن خرجوا من انعزالهم السيكولوجى عن كثير من المؤثرات التنافسية وأصبحت بيئتهم أكثر إثارة وتنشيطا (١) كما لوحظ أيضا أن التعليم المدرسى الممتاز قد يرفع نسبة الذكاء بدرجة محسوسة أحيانا لكنها محدودة . لكن هذا لا يعنى أن التربية تستطيع أن تصنع من الافزام عمالقة أو من الافدام فلاسفة وكل ما يستطيع هو أن تستغل ما لدى الفرد من عطاء موهوب .

موجز القول أن نسبة ذكاء الفرد تظل ثابتة طول حياته ، بوجه عام، مع تغير يتراوح بين ٥ و ١٠ درجات زيادة أو نقصا .

(١) وجد أن متوسط نسب ذكاء العمى حوالى ٩٠ والصمم حوالى ٨٠ على فرض اختبارهم بمقاييس مناسبة.

٣ - الأثر النسبي للوراثة والبيئة في الذكاء

يؤكد فريق من العلماء أثر البيئة والتربية فيما بين الفاس من فوارق في الذكاء الى حد يكاد يجعلهم ينكرون أثر العوامل الوراثية ، في حين يؤكد فريق آخر أثر الوراثة بما لا يكاد يقيم للعوامل البيئية وزنا .^(١) والسبيل الى البت في هذا الامر هو أن نلجأ الى التجريب لفصل أثر الوراثة عن أثر البيئة ودراسة كل منهما على حدة . فلتقدير أثر البيئة لجأ الباحثون الى دراسة أفراد من وراثة واحدة ، أى الى توائم صنوية ، نشئوا في بيئات مختلفة ، ولتقدير أثر الوراثة درسوا أفراداً من وراثات مختلفة نشئوا في بيئات واحدة أو متشابهة على قدر الامكان .

طريقة التوائم :

طبقت اختبارات للذكاء على توائم صنوية ربيت معا في بيئة واحدة وعلى توائم لاصنوية وعلى أخوة عاديين أى غير توائم ، فوجد أن الأولى أكثر تقارباً في الذكاء من كل من الثانية والثالثة (تحسب درجة التقارب من تقدير معاملات الارتباط) ، من ذلك أن معامل الارتباط بين ذكاء التوائم الصنوية بعضها وبعض هو ٠.٨٥ تقريبا ، في حين أنه بين التوائم اللاصنوية بعضها وبعض ٠.٦٥ تقريبا . وأن معامل الارتباط بين الأخوة العاديين يتراوح بين ٠.٥٠ و ٠.٦٠ من هذا نرى أن ذكاء توائم صنوى وأخيه يكاد يكون كذكاء طفل واحد نقيس ذكاءه اليوم وبعد أسبوع . أليس هذا دليلاً على أن للوراثة أثراً بالغاً في تعيين الذكاء ؟

لكن أنصار البيئة من العلماء يتخذون من هذه النتائج والارقام حجة تؤيد نظريتهم فيقولون ان التوائم اللاصنوية لا يزيد تشابههم الوراثي في الذكاء على أخوة غير توائم . فإذا ظهر أنهم أقرب في الذكاء من أخوة غير توائم فلا بد أن ذلك يرجع الى البيئة . ذلك من التسوائم .

(١) يلاحظ أن لهذا الخلاف آثاراً اجتماعية خطيرة ، إذ لو كان الحق في جانب أنصار البيئة كان أمل الإنسانية مهووناً بتحصين طرق التربية والإجراءات الصحية ونوع التغذية والظروف المواتية للعمل والترويح . وأن كان الحق في جانب أنصار الوراثة فالأمل الوحيد هو تحسين النسل بمنع غير الصالحين من الاتجاب .

صنوية كانت أم غير صنوية . اذا نشئوا في بيت واحد كانت بيئتهم أقرب وأكثر تشبهاً من بيئة لأخوة غير التوائم . فهم يعامون نفس المعاملة تقريباً . ويذهبون الى نفس المدارس . ويفرغون نفس الكتب ويتحدثون الى نفس الأصدقاء ويبدو هذا التشبه في البيئة على نحو أوضح وأظهر في حالة التوائم الصنوية الذين يصعب التمييز بينهم بدرجة أكبر منها في حالة التوائم اللاصنية . وبعبارة أخرى بيئة التوائم الصنوية تكاد تكون واحدة . لذا يكاد ذكاؤهم يكون واحداً . في حين أن بيئة التوائم اللاصنوية مختلفة إلى حد ما . لذا كان ذكاؤهم مختلفاً إلى حد ما . أما بيئة الأخوة غير التوائم فأشدّ اختلافاً لذا كان ذكاؤهم أكثر اختلافاً . وبعبارة أخرى فالتقارب في الذكاء يرجع إلى البيئة لا إلى الوراثة .

فإذا أردنا أن نجري تجربة حاسمة فلا بد أن نجريها على توائم صنوية نشئوا في بيئات ثقافية مختلفة بمعدل كبير أو قليل . أي على توائم صنوية افترقوا منذ الطفولة المبكرة ونشئوا في بيئات مختلفة . وقد عثر الباحثون على حوالي عشرين زوجاً من هؤلاء في الولايات المتحدة وكندا . فمادام كانت النتيجة ؟ لقد صهر أن البيئة الثقافية الحيدة تؤدي إلى تحسن في الذكاء كما نقيسه بمقاييس الذكاء . لكنه تحسن محدود . . . وفي هذا ما يدل على أن أثر البيئة محدود في تعيين الذكاء . وأن الوراثة أكبر بكثير من أثر البيئة ومما يعزز هذه النتيجة ما دلت عليه نتائج مقاييس الذكاء من أن التوائم الصنوية التي تربي وتنشأ في بيئات ثقافية مختلفة تكون أكثر تعارباً في الذكاء من التوائم اللاصنوية التي تربي معاً ، وأن ذكاء الأضعف قريباً من ذكاء آبائهم حتى ان نشئوا في بيوت غير بيوت آبائهم .

ذكاء أطفال الملاجئ :

من المعروف أن حياة أطفال الملاجئ تكون في العادة متشابهة إلى حد كبير : في ظروف المعيشة والمعاملة والتعليم والزملاء والطعام وضروب الترويح . . . فلو صح رأى أنصار البيئة لتساوى أو تقارب ذكاء من بالملاجئ من أطفال ، خاصة أولئك الذين نشئوا فيه من سن مبكرة وأمضوا فيه وقتاً طويلاً . أما أن كانت الوراثة هي المسئول الأول عن الذكاء لاختلف الأطفال في ذكائهم اختلافاً ظاهراً . وقد دلت الدراسات

الانجريبية على أن الفروق الفردية في الذكاء بين أطفال الملجأ الواحد تكاد تكون كالفرق الفردية بين الأطفال خارج الملجأ .

ومن الوقائع المبررة أن الفروق في الذكاء بين أفراد طبقة اجتماعية بعينها أكبر بكثير من الفروق بين مؤسسات الطبقات الاجتماعية المختلفة ، وهذه واقعة لا يستطيع أنصار البيئة تفسيرها . كذلك لا يستطيعون تفسير واقعة أخرى غير ندره بل تحدث كثيرا هي أن ينجب أبوان ذكيان طفلا أو طفلين من ضعف المعول من بين أطفالهم الأسوياء . ويكون ذلك حين يوجد بين الأسلاف المحدثين شكلا الأسويين سلف ضعيف العقل .

من هذه التجارب والوقائع وأمثالها خرج الباحثون بأن الفروق الفردية في الذكاء تحددها الوراثة بقدر أكبر بكثير حدا من البيئة ، بحيث يمكن القول بأن الذكاء قدرة فطرية .

٤ - التخلف العقلي (ضعف العقل)

التخلف العقلي Mental deficiency انحطاط باد في الذكاء يحمل صاحبه عاجزا عن التعلم المدرسي وهو صغر ، وعاجزا عن تدبير شئونه الخاصة دون إشراف وهو كبير . والتخلف العقلي طبقات مداخله أحطها المعتوه ثم الأبله ثم الأهوك .

فاما المعتوه idiot فشخص يعجز عن أن يفهم نفسه من أخطار الحياة اليومية ، فهو يضع يده في النار وبظلم في مكانه ان رأى سيارة فادمة ، كما يعجز عن الاتصال بغيره عن طريق اللغة ، فلفظه لا ترمد في العدة على بضع مقاطع ، هذا الى أنه لا يستطيع أن يتعلم كيف يغسل يديه أو يلبس ثيابه ، وأحطهم درجة يعجز عن أن يتعلم كيف يأكل بنفسه أو يضبط مثانته وأمعاءه . وتكون نسبة ذكاء المعتوه دون ٢٥ عادة .

وأما الأبله imbecile فيستطيع أن يتجنب ما يعرض له في الحياة من أخطار . كما أنه يقدر على بعض الكلام لكنه يعجز عن تعلم القراءة وعن القيام بكثير من الأعمال النافعة اللهم الا بعض الأعمال البسيطة

كنظيف الارض والاثاث والكنس وقطع احشائش • ونسبة ذكائه تتراوح بين ٢٥ و ٥٥ عادة •

وأما الالهوك moron فيتنسنى له القيام ببعض الاعمال النمطية البسيطة دون اشراف موصول كترتيب الاسرة في المنزل وشراء بعض الاشياء • وأعلى هؤلاء درجة يستطيع العناية بالحيوانات والاطفال والقيام بأعمال النجارة أو التجليد أو النكي أو الطباعة • وقد نجحت مؤسسات ضعاف العقول في تدريب بعض الهوكى على كثير من المهن النافعة خاصة ان كانوا من ذوى المزاج المستقر غير المتقلب غير أنهم مع هذا في حاجة الى اشراف عام من دونه يبعثرون أموالهم ويسيتون استخدام أوقات فراغهم ، ومن اليسير اغراء الذكور منهم بالنشل والسرقة ، والالاث بممارسة البغاء • ونسبة ذكاء الالهوك تتراوح بين ٥٠ و ٧٠ عادة •

وضعف العقل اما أولى أو ثانوى • فالأولى ما يرجع الى أسباب وراثية ، والثانوى ما يرجع الى أسباب ولادية أى تصيب الفرد أثناء الحمل ولا تكون بالضرورة وراثية ، أو يرجع الى أمراض تصيب الجهاز العصبى أو الغذى من سن مبكرة •

ودراسة ضعاف العقول تبين لنا أهمية الذكاء في التكيف التعليمى والتكيف المهنى والاجتماعى بمختلف صوره •

٥ - الاطفال الموهوبون

الطفل الموهوب Gifted هو من يتمتع بذكاء رفيع يضعه في الطبقة العليا التى تمثل أذكى ٢٪ ممن فى سنه من الاطفال ، أو هو الطفل الذى يتمتع بموهبة بارزة فى أية ناحية ، وقد قام « ترمان Terman بدراسة ١٥٠٠ طفل من ذوى الذكاء الممتاز من الجنسين ممن تتراوح نسب ذكائهم بين ١٣٠ و ٢٠٠ ، وتتراوح أعمارهم بين ٤ و ١٣ سنة ، واخذ يتتبعهم فى الدراسة وبعد أن أتموها وتزوجوا وانخرطوا فى الحياة العامة •

وقد اتضح انهم كانوا أسرع وأسبق وأكثر تفوقا في تحصيلهم الدراسي من زملائهم خاصة في المواد التي يتطلب النجاح فيها القدرة على التفكير المجرد كاللغة والرياضيات ، كما كانوا أكثر اقبالا على القراءة وكلفا بها ، وكانت ميولهم العقلية والاجتماعية خارج المدرسة أحفل وأكثر تنوعا من ميول غيرهم . ومما يستحق الذكر أنهم احتفظوا بذكائهم مرتفعا منذ الطفولة الى مرحلة الرجولة . فقد كانوا في الذروة من الذكاء وهم في سن الثلاثين كما كانوا صغارا .

كما دلت اختبارات الخلق والشخصية على انهم بوجه عام يفوقون المتوسط في قوة الارادة والمثابرة والرغبة في التفوق ، والثقة بالنفس ، والحذر وحسن التصرف في المواقف الاجتماعية ، والقدرة على القيادة والترعم ، والابتعاد عن الغرور ، وحب زملائهم لهم ، والامانة ان عرضت لهم فرص للنفس . وعلى الجملة فقد كانت مرتبة الطفل الموهوب ذي التاسعة في هذه الاختبارات كمرتبة الطفل المتوسط ذي الثانية عشرة .

كما وجد ترمان أن من بين ٨٠٠ من الذكور الموهوبين ، حصل ٧٨ على شهادة الدكتوراه أو ما يعادلها ، كما حصل ٤٨ على اجازة الطب ، و ٨٥ على اجازة الحقوق ، كما امتن ٧٤ مهنة التدريس بالمدارس الثانوية ، منهم ٥١ اشتركوا في مركز البحوث للعلوم والهندسة . وكان أكثر من ١٠٠ مهندسين . وقد وجد أن هذه الاعداد أكبر منها لدى عامة السكان ممن يساوونهم في الاعمار بما يتراوح بين ١٠ الى ٢٠ أو ٣٠ مرة . أما عدد الكتب الجوية التي ألفوها والمقالات التي كتبوها فلا عد لها ولا حصر . ومن ناحية أخرى كانوا في جملتهم أصبح أجساما وأطول أعمارا وأقوم خلقا ، وأقوى شخصية ، وأبرع في التوافق الاجتماعي ، وأكثر توفيقا في الحياة الزوجية ونجاحا في المهنة ، وأقدر على الترعم والقيادة من متوسط عامة الناس . وقد اتضح أن الذين فشلوا من هؤلاء الموهوبين كانت تعوزهم الثقة بالنفس والقدرة على المثابرة ومقاومة ضروب الاغراء .

وهكذا أثارت هذه الدراسة كثيرا من الشك فيها كان يزعمه الناس من أن الشخص الممتاز الذكاء يكون في العادة ضعيف الجسم أو منحل الاخلاق أو أكثر تعرضا للأمراض النفسية والعقلية من غيره في عهده الصغير والكبير .

ومما يجدر ذكره أن أحدا من هؤلاء المؤرخين لم يرق إلى مرتبة العبقرية الحمه التي سطى في دارون أو جوته أو فولتير أو بيتهوفن . ذلك أن الذكاء الرصع شرط ضروري لكنه غير كاف لبلوغ هذه المرتبة ، بل تعد دلت دراسات حديثة على أن الذكاء المتوسط قد يكون من حظ العشرى مي نوافرب لديه شروط أخرى منها تلك القدرات الابداعية التي سبق أن أشرنا إليها ونحس ندرس عملية الابداع (ص ٢٩٨) ، هذا فضلا عن سمات شخصه معينه منها الحساسيه للمشكلات والضموح المرتفع والثقة بالفس والشجاعة في الجهر بالرأى والمثابرة أى المصى في العمل رغم ما يعترضه من صعوبات وعقبات ومنها القدرة على التركيز الشديد وتحمل العمل الشاق وسحرية الناس ، فالعبقرية في نظر سواد الناس نوع من العدوان عليهم لأنها تثير فيهم الشعور بالنقص . . وقبل هذا كله لابد للعبقرى من دافع قوى وانفعال عميق يسمعان ما لديه من قدرة على الخلق والابتكار ، يسمدهما العبقرى من نغرات وحراخ بين أفكاره وأهدافه والحم التي يؤمن بها وبين أفكار الجماعة التي يعيش فيها وأهدافها والقيم السائدة فيها . . مما يجعله في حالة موصولة من التور انفسى تنشط خياله وتروده بالطاقة اللازمة للمثابرة وبذل الجهد والغلب على ما يعرض له من عقبات . . وهكذا لا تكون العبقرية مجرد ميل الى التعبير عن الذات ، بل ضرورة نفسية وحاجة ملحة للافصاح عن شىء لا يسبب للعبقرى سلاما داخليا .

٦ - اختلاف السلالات والجنسين في الذكاء

هل تختلف السلالات في الذكاء كما يختلف الافراد ؟ لقد طبقت مقاييس الذكاء على مجموعات هائلة من الاطفال في أمريكا ، فكان البيض الامريكيون والصين واليابانيون أرقى في متوسط ذكائهم من الزنوج والهنود الامريكيين . . غير أن أمثال هذه النتائج يأتيها العيب من أكثر من جانب . فمقاييس الذكاء التي طبقت على الزنوج والهنود كانت مقاييس مقتنة على الاطفال البيض (مثل مقياس وكسلر وتنقيح ستنفرد) وهي مقاييس تحتوى دون شك على أسئلة وموضوعات وتعليمات لا تناسب الافراد في حضارات تختلف عن الحضارة الغربية اختلافا كبيرا . فمن المبادئ المقررة لقياس الذكاء أنه لا يجوز الحكم

على ذكاء أفراد من تفكيرهم في موضوع إلا إذا كانت خبراتهم السابقة بهذا الموضوع واحدة . والفروض أن مقياس الذكاء يجب ألا يستخدم إلا معلومات ومهارات أسحت لكل مخصص الفرص لتعلمها . فمقياس الذكاء الذي يصلح لقياس ذكاء الانجلز لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء البرتغاليين ، والذي يصلح لقياس ذكاء أهل المدن لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء أهل الريف . . وقد طبق أحد الباحثين اختبارا مادته رسم حصان على أطفال قبيلة من الهنود الحمر فكان مستواهم أعلى بكثير من مستوى البيض حين أجرى عليهم نفس الاختبار ، كما صاغ باحث آخر اختبارا لقياس ذكاء سكان استراليا الاصليين ، وكانت مادة الاختبار صوراً فتوغرافية لمواقع أقدام ، فلم يقل مستوى اجاباتهم عن مستوى اجابات البيض الذين اختبروا عن طريق اختبارات لفظية .

نأتي بعد ذلك مشكلة اللغة . فالمعروف أن البيئة الثقافية والاجتماعية للزواج لا تساعد على نمو اللغة . فليس لدى الابوين وقت للحديث مع أطفالهم ، وحتى ان كان لديهم وقت فيبعد أن يكون الاب أو الام الزنجية مثلا يحتذى لتعلم اللغة نظرا لقصورهما الثقافي . وبما أن اللغة تقوم بدور هام في أغلب عمليات التفكير فلا بد أن يتخلف الزنجا عن الابيض في مفاييس الذكاء اللفظية . وقد أيدت التجارب هذا الرأي إذ كان تخلف الزوج عن البيض كبيرا حين كانت الاختبارات لفظية ، أما حين طُفحت على الأطفال ، في مرحلة ما حل المدرسة ، اختبارات عملية تساوى متوسط ابيض مع متوسط السود .

ولنذكر فوق ذلك عامل « السرعة » : فكثير من اختبارات الذكاء تتطلب السرعة في الاداء ، وهذا عامل في غير صالح الهنود الذين ألفوا التمهل في أداء أعمالهم على خلاف الشعوب التي درجت على التنافس وانتاج أكثر ما يمكن في وقت محدد .

موحز القول أن الفروق السلالية التي كشفت عنها مقاييس الذكاء لا يصح أن تتخذ أساسا لوجود فروق فطرية في ذكاء هذه السلالات . غير أن هذه المقاييس زودتنا ببعض النتائج الاكيدة منها أن كل سلالة فروقا فردية بعيدة المدى في الذكاء بحيث أن كثيرا من الزوجين بيضون الامريكي الابيض المتوسط ، وأن بعض الهنود يفوق متوسط الصين . فالفرق الفردية في السلالة الواحدة أهم بكثير من الفروق

السلالية ، ومن ثم لا يصح الحكم على ذكاء الفرد من سلالته أو جنسيته .

أما فيما يتصل بالذكاء عند الجنسين فقد دلت المقاييس على أنه لا يوجد فارق يستحق الذكر بين متوسط الذكور والاناث في الذكاء العام ، وإن كانت الفروق الفردية بين الذكور أبعد مدى منها بين الاناث ، فعدد النابغين وذوى الذكاء الرفيع أكثر بين الذكور منه بين الاناث ، وكذلك عدد الاغبياء وضعاف العقول . . غير أن اتساع مدى الفروق الفردية بين الذكور قد لا يرجع الى عوامل وراثية بل الى عوامل اجتماعية وحضارية . فالمركز الاجتماعي للمرأة منذ القدم حال بينها وبين الاضطلاع بالاعمال التى يقوم بها الرجال والتى من شأنها أن تكشف عما لديها من المعية ونبوغ . ثم ان احتمال التحاق المرأة الضعيفة العقل بمؤسسات ضعاف العقل أقل منه عند الرجل . ذلك أن الرجل الضعيف العقل لا يلبث أن ينكشف عجزه في ميدان العمل والكفاح فيبادر المجتمع الى عزله في هذه المؤسسات ، وهذا على خلاف المرأة المتخلفة عقليا اذ تستطيع أن تبقى بمنزلها ، أو تخدم في البيوت أو تمتعن بالبغاء أو تجد من يتزوجها فتكون بمنأى عن هذه المؤسسات التى أجريت مقاييس الذكاء على نزلاتها .

٧ - الذكاء والنجاح في الدراسة

يتوقف النجاح في الدراسة على عوامل شتى صحية وعقلية وانفعالية واجتماعية ، والذكاء عامل رئيسي من هذه العوامل . ولقد تأكدت فائدة اختبارات الذكاء على نحو لا يرقى اليه الشك في التنبؤ بالنجاح الدراسي والاكاديمي بحيث يميل كثير من العلماء الى تسمية اختبارات الذكاء باختبارات « الاستعداد الدراسي » أو « القدرة الاكاديمية » . من ذلك أن الطالب لا يرجى له النجاح في الدراسة الثانوية ان كان ذكاؤه دون المتوسط ، ولا يرجى له نجاح في الدراسة الجامعية ان لم يكن ذكاؤه فوق المتوسط ، كما أن النجاح في بعض الكليات يتطلب مستوى من الذكاء أعلى من النجاح في كليات أخرى . فالدراسة بكلية الطب أو الهندسة تقتضى قدرا أكبر من الذكاء اللازم للنجاح في كليتي التجارة والآداب .

على أنه قد اتضح أن الارتباط بين الذكاء والتحصيل الدراسى أكبر وأوثق منه فى مراحل التعليم الأولى منه فى المراحل العليا والجامعة . فمن احصاء أمريكى أن معامل الارتباط بين الذكاء والتحصيل الدراسى هو ٠.٧٥ لدى تلاميذ المدارس الابتدائية ، وأنه يتراوح بين ٠.٦٠ و ٠.٦٥ بين طلاب المدارس الثانوية ، فى حين يهبط الى ٠.٥٠ بين طلبة الجامعات . فاما كون هذه المعاملات جزئية فيشير الى أن التحصيل يتأثر بموامل أخرى غير الذكاء ، وأما انخفاضها بتقدم المرحلة التعليمية فالمرجح أنه يرجع الى أن التحصيل فى الجامعة يتوقف الى حد كبير على الاستعدادات الخاصة وعلى الميول والاهتمامات والاتزان الانفعالى للطالب ، أو لأن بعض الأذكىاء المختارين ينصرفون عن التحصيل الى نواح أخرى . ومهما يكن الامر فالأرقام السابقة تشير الى أن التنبؤ بالنجاح الدراسى على أساس اختبارات الذكاء أصدق وأقل عرضة لخطأ فى مراحل التعليم الأولى . ومع هذا فقد أجريت اختبارات الذكاء فى الولايات المتحدة على آلاف مؤلفة من المتقدمين للجامعات فظهر أن المتفوقين فى هذه الاختبارات يتفوقون فى دراستهم الجامعية ، وأن من تكوّن نتائجهم فيها غير مرضية يفشلون فى دراستهم الجامعية أو يجتازونها فى عسر . وهذا يعنى أن نجاح الطالب فى الدراسة الجامعية يمكن التنبؤ به بدرجة كبيرة من الدقة على أساس نجاحه فى اختبار ذكاء يجرى عليه قبل دخوله الجامعة . وأكبر الظن أننا لو أجرينا عليه الى جانب اختبار الذكاء اختبارا يقيس استعداد الخاضع للدراسة فى الكلية المعنية التى يريد الالتحاق بها لخفضنا الى حد كبير عدد من تلتفطهم الكليات فى سنواتها الأولى . ومما يستأنس بذكره هنا ما دلت عليه دراسات واسمة فى أمريكا ولغدن من أن الاختبار الشفوى الشخصى الذى تعقده بعض الجامعات لانتقاء طلابها قد فشل فشلا ذريعا فى التنبؤ بنجاح الطالب أو تعثره فى الدراسة الجامعية .

٨ - الذكاء والنجاح فى المهنة

يقتضى النجاح فى المهن والأعمال المختلفة نسبيا مختلفة من الذكاء . فالمهن التى تتطلب التخطيط والتصميم والحكم والابتكار والدهاء وسعة الحيلة ، أو التى تتطلب أشخاصا يستطيعون العمل دون اشراف دقيق عليهم . يتوقف النجاح فيها على قدر كبير من اذكاء على تفاوت

واخلاف في هذا المقدار . من تلك المهن السياسة وإدارة الشركات والطب والمحاماة والتدريس بالجامعات .. ومن ناحية أخرى فالمهن التي تقتصر على أعمال آلية رتيبة بسيطة لا تحتاج إلى خبرة فنية أو تدريب خاص لا تتطلب إلا قدرا طفيفا منه . من تلك مهن البواب والكناس والعمال والمساكن وماسح الأحذية وبيائع الصحف .. وبين هذين الطرفين مجال تتراعى فيه مئات من المهن الصناعية والكتابية والإدارية تتطلب مستويات مختلفة من الذكاء .

غير أن النجاح في بعض المهن يتطلب من القدرات والاستعدادات الخاصة أكثر مما يتطلبه من الذكاء العام . فقد يكون نصيب الفرد من الذكاء كبيرا لكنه يعجز عن النجاح في أداء الأعمال الميكانيكية أو الحركية أو إجادة الرسم والعزف أو الغناء أو الرقص إن كانت استعدادته الخاصة في هذه النواحي ضعيفة . وقد يكون ذكاؤه متوسطا أو دون المتوسط لكنه يتفوق في هذه النواحي إن كانت استعدادته الخاصة لها قوية . وهنا تكون اختبارات الذكاء محدودة الفائدة في التنبؤ بالنجاح .

بل إن الذكاء الرفيع قد يكون ضارا ببعض المهن كالمهن الرتيبة البسيطة التي لا تتطلب تقديرا وتفكيراً . وقد دل التجريب على أن ذوى الذكاء المرتفع أكثر عرضة للملل من غيرهم ، تضجرهم الأعمال الفكرية التي لا تنوع فيها ، فإن مارسوها زادت أخطاؤهم وكثرت حوادثهم ولم يبلغوا بها حد الاتقان ، في حين أن أصحاب الذكاء الخفيض يتأخون بوجه عام إلى أوجه النشاط التي تجرى على وتيرة واحدة .

كما وجد أن هناك صلة بين ذكاء الفرد وترقيته في وظيفته . فذوى الذكاء المنخفض ينزعون إلى البقاء في مناصبهم الدنيا . في حين يرقى الأذكى إلى مناصب أعلى . هذا ما اتضح في الأعمال الكتابية والمكتبية بوجه خاص .

وقد اتضح أن هناك ارتباطا وثيقا بين الذكاء وحسن اختيار المهنة . وهذا ليس بمستغرب . فالذكي أقدر على فهم نفسه والحكم على قدراته وميوله وعلى ما تتطلبه المهن المختلفة من قدرات . وصفات ، كما أن مستوى طموحه لا يكون في العادة مفرقا في البعد عن الواقع .

من هذا نرى ما لاختبارات الذكاء من قيمة كبيرة في كثير من النواحي المهنية والصناعية . وقد كان هذا مما شجع علماء النفس على الاستمرار في تحسين هذه الاختبارات وجعلها أكثر صلاحية لقياس الذكاء من الاختبارات التي ظهرت في مطلع حركة القياس العقلي . غير أننا رأينا أن النجاح في بعض المهن يتطلب من القدرات الخاصة أكثر مما يتطلبه من الذكاء العام . لذا يتحتم في كثير من الأحيان أن يقترن اختبار الذكاء باختبارات للقدرات الخاصة في عمليتي التوجيه المهني والاختيار المهني .

٩ - النكاء والخلق والجريمة

هل يتحتم أن يكون الذكي حسن الأخلاق ؟ قد يبدو هذا معقولا ، فالذكي أقدر على التبصر في عواقب سلوكه من غير الذكي . غير أننا يجب أن نذكر أن الذكاء ليس الا عاملا واحداً من العوامل الكثيرة التي تسهم في تعيين السلوك وتوجيهه . فالى جانب الذكاء هناك الدوافع الشعورية واللاشعورية ، وما لدى الفرد من معايير ومثل أخلاقية هذا فضلا عن قدرته على ضبط النفس ومقاومة الاغراء . وقد لا يعز على الفرد أن يميز بين النافع والضار ، بين المباح والمحظور لكنه يعجز عن ضبط اندفاعاته . بل قد يكون الذكاء عوناً على التمويه والتعمية واخفاء ما يتورط فيه صاحبه من خطأ أو سلوك معاد للمجتمع . ولنذكر بعد هذا كله أن الذكاء يزود الفرد بالوسائل لا بالدوافع ، فهو يوجه ويرشد لكنه لا يدفع ويحفز . فهو يرشد اللص الى أفضل طريقة للسرقة لكنه لا يحفز على السرقة . من هذا نرى أن الذكاء شرط ضروري لكنه شرط غير كاف لاستقامة السلوك . . . وقد ظهر من بعض البحوث أن معامل الارتباط بين الذكاء والصفات الخلقية ارتباط موجب لكنه طفيف قد يقل أحيانا عن ٢٠٪ وهذا يعني أن الذكي يحتمل احتمالا طفيفا أن يكون حسن الخلق . فان قيل ان الأطفال الموهوبين في دراسة « ترمان » سألقة الذكر كانوا ممتازين أيضا من الناحية الخلقية ، فلنذكر أنهم مجموعة مختارة من أفراد ممتازين لا تمثل جمهور الناس تمثيلا صحيحا ، ومن ثم فما يصدق على هذه المجموعة لا يصدق على الناس جميعا .

وحيث ظهرت مقاييس الذكاء اتجه الاهتمام الى دراسة فضاء المجرمين من الكبار والجانحين من الصغار . وقد أسفرت الدراسات الأولى عن أن أغلب هؤلاء ضعاف العقول ، فاستنتج الباحثون أن ضعف العقل أهم عامل في الاجرام ان لم يكن العامل الوحيد . ومن ثم نشأت نظرية « المجرم الضعيف العقل » التي لاقت رواجا كبيرا . فلما تحسنت طرق القياس وتحددت دلالة الضعف العقلي ظهر أن ضعاف العقول حقا لا يؤلفون الا نسبة صغيرة فقط من المجرمين ، كما اتضح أن الجريمة قدر متشاع بين الصغار والكبار في جميع المستويات العقلية . ولئن كانت نسبة الأذكياء بين المجرمين أقل من نسبة الأغبياء وضعاف العقول فربما كان السبب أنهم أقدر على التعمية والافلات من قبضة العدالة ، أو أقدر على الظفر بما يتوقعون اليه دون حاجة الى الالتجاء الى الجريمة ، هذا الى ما يمتازون به من قدرة على التبصر في عواقب أعمالهم .

والمقرر اليوم أن الجريمة لا تنجم عن عامل واحد بل عن تضافر عدة عوامل تختلف من فرد الى آخر (١) : الأمراض الجسمية والعاهات ، واضطراب الحياة الانفعالية ، وانحطاط الذكاء ، والتربية المنزلية الكابحة أو المدللة أو الغافلة ، والجوار السيء ورفقاء السوء ، والفقر ، والأثر السيء للسينما . . هذه العوامل يتفاعل بعضها مع بعض فتتمهد الطريق للجريمة ، فان ارتطم الفرد بحدث يلهب توتره وتآزمه النفسي تفجرت الجريمة في أثره كما تنفجر القنبلة المشحونة ان مسها شرر : مرض يصيبه ، أو صدمة نفسية ، أو وفاة شخص عزيز ، أو ضائقة مالية شديدة ، أو خلف ظن بزوجة ، أو فقدان المركز الاجتماعي . .

(١) انظر كتاب « علم النفس الجنائي » للمؤلف ، طبع بغداد عام ١٩٤٣
 للجلد التاسع ص ٢٥١

الفصل الثالث

الاستعدادات

١ - الاستعداد والقدرة

قدما أن الذكاء ضروري للنجاح في كثير من الدراسات والمهن ، لكنه لا يكفي وحده للنجاح فيها ان كان أداؤها يتطلب وجود استعدادات خاصة لدى الفرد . فلا يكفي للنجاح في الأعمال الميكانيكية أو الفنية أن يكون الفرد ذكيا بل لابد له أن يملك استعدادات خاصة في هذه النواحي . ولا يكفي أن يكون الطالب ذكيا كي ينجح في كلية الهندسة بل لابد له علاوة على ذلك من استعداد خاص للرياضيات العليا واستعداد للتصور البصري المكاني .

ويقصد بالاستعداد aptitude قدرة الفرد الكامنة على أن يتعلم في سرعة وسهولة وعلى أن يصل إلى مستوى عال من المهارة في مجال معين ، كالرياضيات أو الطيران أو الموسيقى أو الزعامة أو الدراسات الجامعية ، أن توافر له التدريب اللازم . فأحسن اثنين استعدادا من استطاع أن يصل إلى مستوى أعلى من الكفاية ، بمجهود أقل ، وفي وقت أقصر ، أي كان انتسلجه أعلى وتعلمه أيسر وأسرع من ذي الاستعداد الخفيض . فالطالب الذي يتفوق في دراسة الرياضيات أو الأدب بجهد معقول يبذله في التحصيل يملك استعدادا أكبر في هذين المجالين ممن يبذل في دراستهما جهدا مضنيا ولا ينجح إلا بصعوبة . وإذا أتاحت لشخصين مدة بعينها للتدريب على آلة موسيقية معينة أو للكتابة على الآلة الكاتبة فكان أحدهما أكثر إتقانا ودقة من صاحبه في نهاية هذه المدة فهو أحسن استعدادا منه . وقد دلت التجارب على أنه في اكتساب المهارات الحركية المعقدة قد يكون أmeer المتدربين أقدر بمشر مرات أو عشرين مرة من أقلهم مهارة فيها .

أما القدرة ability فهي كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الحاضرة من أعمال عقلية أو حركية سواء كان ذلك نتيجة تدريب أو من دون تدريب ، كالقدرة على ركوب الدراجة أو على تذكر قصيدة من الشعر أو الكلام بلغة أجنبية أو إجراء الحساب العقلي . وقد تكون القدرة بسيطة أو مركبة ، فطرية أو مكتسبة .

من هذا نرى أن الفرد قد لا تكون لديه القدرة في الوقت الحاضر على قيادة طائرة لكنه يملك استعدادا كبيرا يرشحه للتفوق الباهر في هذا المجال ان أتيح له التدريب الكافي . أو يكون حاد البصر خفيف الأصابع قادرا على الإدراك الدقيق للأشياء عن قرب الى غير تلك من الاستعدادات التي تؤهل أن يكون صانع ساعات ماهر . لكنه ان لم يتلق التدريب اللازم لم يعرف من الساعة الا كيف يديرها ويحملها .

موجز القول أن الاستعداد سابق على القدرة ، فهو قدرة كامنة يحيلها النضج الطبيعي والتعلم قدرة فعلية . ونحن نستدل على وجود الاستعداد عند الفرد في مجال معين من قدرته على التعلم السهل السريع وعلى التفوق في هذا المجال .

٢ - طبيعة الاستعدادات وتكوينها

قد يكون الاستعداد خاصا كاستعداد الفرد لأن يكون ربان طائرة أو كهربائي رادار أو جراحا أو مهندسا معماريا ، أو يكون الاستعداد عاما كالاستعداد الطبي الذي يؤهل صاحبه للنجاح في مهنة الطب على اختلاف فروعها وتخصصاتها ، كالاستعداد الميكانيكي للتفوق في الأعمال الميكانيكية بوجه عام على اختلاف أنواعها .

وقد يكون الاستعداد بسيطا من الناحية السيكلوجية كالاستعداد الذي يبدو في قدرة الفرد على التمييز بين الألوان أو على سماع الأصوات الخافتة ، أو يكون الاستعداد مركبا من عدة قدرات أولية بسيطة كالاستعداد اللغوي والموسيقى والرياضي والاستعدادات المهنية المختلفة الخاصة والعامة . هذه الاستعدادات المركبة لا تظهر وتتم من تلقاء نفسها أو نتيجة لمؤثرات البيئة العادية ، بل لابد ظهورها ونضجها من

تعلم خاص وتدريب قد يكون شاقا طويلا . فالاستعداد اللغوي مثلا يتألف من القدرة على فهم الألفاظ ، والقدرة على التعبير والخلافة اللفظية وغيرها وسيكون كلامنا في هذا الفصل منصب على الاستعدادات المركبة وليس على القدرات الأولية البسيطة .

وتتوزع الاستعدادات بين الناس ، كالأستعداد الموسيقي مثلا من حيث قوتها وضعفها وفق المنحنى الاعتدالي ، فأغلب الناس أوساط من حيث مستوى الاستعداد لديهم ، وقلة من تكون استعداداتهم رفيعة أو هزيلة . وكما أن هناك فروقا بين الناس في مستوى الاستعداد ، فهناك فروق في الفرد نفسه . فقد يكون لدى الفرد استعداد كبير للدراسة الجامعية واستعداد خفيض للموسيقى ، أو يكون لديه استعداد مرتفع للأعمال الكتابية واستعداد ضعيف للأعمال الميكانيكية . أو استعداد قوى للتدريس لا للطيران ، وربما استنطقنا أن نجعل منه طيارا ، لكن هذا يقتضى وقتا وجهدا غير عاديين ، ومع هذا فلن يكون طيارا ناجحا بالقياس إلى من لديهم استعداد كبير للطيران . . . غير أن هذا لا ينفى أن يملك بعض الأفراد استعدادات واسعة المدى إذ يستطيعون التفوق في كثير من الأعمال ، وآخرون تكون استعداداتهم ضيقة المدى فلا يستطيعون التفوق إلا في بضعة أعمال .

وترجع الفروق الفردية في الاستعدادات إلى كل من الوراثة والبيئة ، غير أن أثر الوراثة أعمق بكثير في كثرة من الاستعدادات . فالذين يبدو استعدادهم عبقريا في الموسيقى أو في الرياضيات أو في لعبة البلياردو قد يقلون عن أصابع اليد الواحدة في كل جيل . غير أن الوراثة لا تكفى وحدها لتشرح قصة الاستعداد كلها . إذ لابد من تدح الاستعداد وصقله بالتعلم والتدريب كي يتضح أثره . كذلك يجب ألا ننسى أثر الميل والجهد وتحمل التعب . فبعض الأشخاص يرثون أصابع أطول وأخف في الحركة من غيرهم ، فإن اتيح لهم أن يتعلموا الكتابة على الآلة الكاتبة أو العزف على البيانو أو اصلاح الساعات أو اجراء عمليات جراحية كانوا أكثر تفوقا من غيرهم ممن يملكون أصابع قصيرة غليظة ، لكن ما فائدة هذه الصفات الموروثة ان كان الفرد لا يميل على الاطلاق إلى أن يكون جراحا أو صانع ساعات ؟ أكبر الظن أنه انخرط

في هذه المهن تفوق عليه شخص آخر يقل عنه في القدرة الفطرية لكن يزيد عليه في الميل .

ومما يجدر ذكره أن الاستعدادات المركبة - الدراسية والمهنية والفنية - كالاستعداد اللغوي أو الحسابي أو الموسيقي لا تبدو واضحة متمايزة في مرحلة الطفولة - باستثناء الأطفال الموهوبين - بل تبدأ في التخصص والتمايز من مطلع المراهقة وذلك نتيجة للنضج الطبيعي من ناحية ، ولتخصص الميول وزيادة فرص التدريب من ناحية أخرى . . لذا يجب عدم المبادرة بتوجيه الطفل الى دراسة معينة أو مهنة معينة من سن مبكرة ، أي من سن ١٠ سنوات مثلا .

٢ - الاستعداد والميل

من العلامات التي تبشر بنجاح الفرد في مهنة معينة تشابه ميوله مع ميول أشخاص ناجحين في هذه المهنة . غير أنه من الممكن أن يميل الفرد الى عمل دون أن يملك الاستعداد الكافي للنجاح فيه . وقد وجد سترونج Strong أن هذا المعيار صادق الى حد كبير اذ اتضح له أن الأشخاص الذين ينجحون في دراسة معينة أو مهنة معينة كدراسة الهندسة أو مهنة البيع تتشابه ميولهم بينما تختلف عن ميول الناجحين في مهن أو دراسات أخرى . فالشخص الذي تتفق ميوله اتفاقا كبيرا مع ميول المهندسين مثلا يترشح الى أن يكون مهندسا جيدا ، غير أن ميله الى الهندسة لا يضمن بطبيعة الحال أنه سينجح في هذه المهنة ، لكنه يوحي بأنه سيحب هذه المهنة وينجح فيها بدرجة أكبر من نجاحه في مهن أخرى لا يميل اليها . على هذا الأساس هاغ سترونج استخبارا يستهدف قياس درجة اتفاق ميول الفرد مع ميول الأفراد الناجحين في مهنة معينة ، ويقدر ميل الفرد المهني بمقارنة أجوبته بأجوبة هؤلاء الناجحين . ويسمى الاستخبار « صفحة الميول المهنية »^(١) . وهو من أشيع استخبارات الميول وأدقها . ويستعان به في عملية التوجيه المهني للكبار .

Strong's vocational interest Blank. (١)

يتألف هذا الاستخبار من ٤٠٠ سؤال تعتل أوجه النشاط في طائفة واسعة المدى من المهن ومواد الدراسة والألعاب الرياضية وضروب التسلية وأوجه متنوعة من النشاط العقلي . . وعلى المفحوص أن يشير أمام كل سؤال بما اذا كان يحب هذا النشاط أو يكرهه أو لا يهتم به . وللاستخبار صورتان واحدة للرجال وأخرى للنساء . ثم تصنف الأجوبة على أساس تشابهها مع ميول رجال ونساء خاجحين في أعمالهم .

وقد ثبت أن هذا الاستخبار أصدق في الكشف عن الميول الحقيقية من سؤال الشخص عن طبيعة ميله وتسدته .

٤ - أهمية الكشف عن الاستعدادات

لو استطعنا قياس استعدادات شخص فريد أن نختار له المهنة أو الدراسة التي تناسبه وفرنا عليه كثيرا من الوقت والجهد وعصمناه من فشل محقق يصيبه لو التحق بمهنة أو دراسة هو غير مؤهل لها . كذلك الحال لو أردنا أن نختاره لمهنة معينة . ولو استطعنا قياس استعداد شخص قبل أن يبدأ التدريب على عمل معين لأعفيناه والمجتمع من خسارة مؤكدة لا داعي لها . فكثير من الشبان يتوقون الى أن يكونوا طيارين ، لكن بعضهم يفشل فشلا ذريعا اثناء التدريب بما يكلف الدولة خسائر في العتاد والأرواح . كذلك الحال فيمن يتوقون الى الدراسة بالجامعة وليست لديهم الاستعدادات الكافية للنجاح فيها . فمعرفة الاستعدادات ضرورية في عمليتي التوجيه والاختيار المهني والتعليمي .

التوجيه والاختيار المهني والتعليمي :

التوجيه المهني هو معونة الفرد على اختيار مهنة تناسبه ، وعلى أعداد نفسه لها ، وعلى الالتحاق بها ، وعلى التقدم فيها بصورة تكفل له النجاح فيها والرضا عنها والنفع للمجتمع . ولا تقتصر مهمة التوجيه على ذلك بل تتجاوزها الى نصيح الفرد بالاجتماع عن مهنة معينة لا يصلح لها . وتتطلب عملية التوجيه مطلبين :

١ - دراسة تحليلية شاملة للفرد تكشف عن قدراته المختلفة الجسمية والنفسية والحركية والعقلية ، وكذلك ميوله وسماته المزاجية والاجتماعية والخلقية .

٢ - تحليل المهن والأعمال المختلفة من نواحيها الفنية والصحية والاقتصادية والسيكولوجية أى من حيث ما تتطلبه من استعدادات ومهارات وسمات مختلفة .

والى جانب التوجيه المهني هناك التوجيه التعليمي ويقصد به معونة الطالب وإرشاده الى نوع الدراسة التى نلائمه ، أو نصحه باختيار مهنة بدلا من المضى فى الدراسة ، أى معونته على فهم استعداداته وامكانياته المختلفة ومعرفة متطلبات الدراسة والمهن المختلفة . ومما يعنى به التوجيه التعليمي أيضا معونة الطلاب الموهوبين والمتخلفين دراسيا وإرشادهم .

أما الاختيار المهني فيقصد به انتقاء أصح الأفراد وأكفئهم من المتقدمين لعمل من الأعمال . وهو يرمى الى نفس الهدف البعيد الذى يرمى اليه التوجيه المهني ألا وهو وضع الشخص المناسب فى المكان المناسب . كما أنه يتطلب بدوره دراسة الفرد دراسة شاملة من ناحية . والاقتصار على تحليل المهنة أو العمل المعين تحليلا مفصلا لمعرفة متطلباته . ولا يغفل وظيفة الاختيار على انتقاء اكفء الأفراد لمهنة معينة ، بل هو يفيد أيضا فى توزيع الأعمال على العمال داخل المصنع أو المتجر أو الجيش ، كما يفيد فى ترقية العمال والموظفين الى مناصب أعلى ، وكذلك فى نقلهم من عمل الى آخر . كما يفيد بوجه خاص فى انتقاء رؤساء العمال والمشرفين عليهم .

ومما يجدر ذكره أن المصانع والشركات تهتم باختيار العاملين فيها من عمال وموظفين على أساس استعداداتهم لا على أساس قدراتهم الفعلية أثناء عملية الاختيار . فشخص ذو استعداد ضعيف قد تكون قدرته الحالية - أركان قد تلقى تدريبا طويلا - أعلى من قدرة شخص آخر ذو استعداد قوى لكنه لم يتق تدريبا . غير أن الثانى سرعان ما يبرز **الأول بعد قليل من التدريب** .

٥ - قياس الاستعدادات

للاستعدادات اختبارات خاصة تستهدف التنبؤ بصلاحية الفرد ومدى نجاحه في عمل لم يتدرب عليه . من هذه الاختبارات اختبارات الاستعداد الدراسي أو الأكاديمي واختبارات الاستعداد المهني . . وتستخدم الأولى في التوجيه التعليمي والاختيار التعليمي للطلاب عند التحاقهم بالجامعة مثلا . وتستخدم الثانية في عمليتي التوجيه والاختيار المهني .

ويتألف الاختبار من عدة أسئلة يجيب عنها المفحوص ، وقد تكون الأسئلة مشكلات أو تمارين يطلب منه حلها ، أو أعمالا يؤديها . وهو يصاغ بحيث يستطيع التنبؤ بقدرة الفرد المستقبلية على تعلم أعمال أخرى لا يتحتم أن تكون شبيهة بالأعمال والتمارين التي يتضمنها الاختبار .

وتختلف اختبارات الاستعدادات عن اختبارات الذكاء في أن الثانية ترمى إلى إعطاء فكرة عن المستوى العقلي العام للفرد مع أن مانتقيسه مأنفمل هو قدرات خاصة : اللغوية والمعددية والمكانية والقدرة على التذكر والتفكير كما رأينا من قبل . غير أنها تختلف عن اختبارات الاستعدادات في : ١ - أنها تقيس عددا كبيرا من القدرات في آن واحد ، ٢ - وفي أن أسئلة هذه القدرات بها أسهل وأقل تعقيدا منها في اختبارات الاستعدادات مما سيتضح لنا بعد قليل ومع هذا فاختبارات الذكاء نوع من اختبارات الاستعداد لأن كلا منهما تستهدف التنبؤ .

كما تختلف عن اختبارات التحصيل في أن هذه الأخيرة ترمى إلى قياس القدرة على القيام بعمل بعد التعلم والتدرب عليه . فالاختبارات المدرسية كلها اختبارات تحصيل . وبعبارة أخرى فاختبارات الاستعداد تنظر إلى المستقبل في حين أن اختبارات التحصيل تنظر إلى الماضي . الواقع أن اختبار الاستعداد ما هو الا اختبار قدرة لأن الاستعداد قدرة كامنة فلا يمكن أن يقاس الا عن طريق الأداء الفعلي ، فهو قياس أداء حالي اتضح باننجرية أنه يستطيع التنبؤ بالقدرة على التعلم في المستقبل في مجالات أخرى أوسع من مجال الاختبار .

أما قبل ظهور علم النفس العلمى فكانت الاستعدادات تقدر بطريقة عشوائية ، فكانوا ينصحون الطالب بالانجاء الى دراسة معينة أو مهنة على أساس الحزر والتخمين ، وكان أصحاب المصانع يختارون العمال على هذا الأساس أيضا . فان لم يفلح الفرد فى أداء عمله كان مصيره الطرد . أما اليوم فيقوم التوجيه والأختيار التعليمى والمهنى على أساس من اختبارات موضوعية .

وسندرس فيما يلى بعض الاستعدادات الهامة وطرق اختبارها .
ومما يجب ذكره أن ما سنعرضه ليس اختبارات كاملة بل مجرد أمثلة لنوع الأسئلة التى تتألف منها هذه الاختبارات ، وأن هذه الاختبارات يمكن تعديل صيغتها بحيث تناسب المستويات العقلية المختلفة .

٦ - الاستعداد اللغوى

يبدو هذا الاستعداد فى القدرة على معالجة الأفكار والمعانى عن طريق استخدام الألفاظ . اذ لا يخفى أن الألفاظ رموز مجسمة وقوالب تصب فيها الأفكار ، وبدائل عن أشياء وأحداث وصفات وعلاقات .
ويبدو الاستعداد اللغوى فى عدة مظاهر منها :

١ - سهولة فهم الألفاظ والجمل والأفكار المتصلة بها .

٢ - ادراك ما بين الألفاظ أو ما بين الجمل من علاقات مختلفة ، علاقات تشابه أو تضاد مثلا .

٣ - سهولة التعبير التحريرى والشفوى .

٤ - استرجاع أكبر عدد من الألفاظ فى سرعة . من هذا يتضح أن الاستعداد اللغوى ليس قدرة بسيطة كقدرات « ثرستون » الأولية بل قدرة مركبة يمكن تحليلها الى عوامل أبسط منها . ويقاس هذا الاستعداد باختبارات كالآتية :

١ - ما أقرب كلمة من الكلمات الآتية تفيد معنى كلمة « صريح » :

شعبى ، مكشوف ، مندفع ، جرىء .

٢ - ضع علامة X أمام جملتين من الجمل الآتية يكون معنى كل منهما متفقا تام الاتفاق مع هذا المثل (معظم النصارى من مستنصر الشر) :

- (أ) افعال الصغائر يولد الكبائر .
- (ب) لا دخان بغير نار .
- (ج) لكل جواد كبوة .
- (د) القطرة الى القطرة بحر .

٣ - ضع خطا تحت كلمتين من الكلمات الآتية تكون العلاقة بين معنييهما مثل العلاقة بين (العين والبصر) : الأذن - الشعر - أزرق - السمع - البحر - البحيرة .

٤ - أكتب خمس كلمات تبدأ بالحرف ع وتنتهى بالحرف ف لأشياء مختلفة .

٥ - أذكر ثلاثة مرادفات لكل من الكلمات الآتية : خشن - مرح - مدق .

ولا يخفى أن الاستعداد اللغوى ضرورى للنجاح فى مهن وأعمال مختلفة كالتأليف والتحرير والخطابة والصحافة والتدريس والمحاماة . كما هو لازم بوجه خاص لمن يتولى قيادة المناقشات الجماعية بين العاملين وإدارة العمل لحل مشكلات أو اتخاذ قرارات أو عرض وجهات نظر جديدة .. إذ يتمنى عليه أن يجيد صوغ الأسئلة التى تثير التفكير، واستعراض الآراء والمشارع التى يعبر عنها الأعضاء بصورة أوضح وأدق وأعمق منهم ، وتلخيص ما سبقت مناقشته من أفكار للتأكد من فهم الأعضاء لها .. والحق أن القدرة اللغوية فى ثقافتنا الراهنة ليس كمثلها شئ فى تذليل الصعاب وانقاذ صاحبها من الورطات .

٧ - الاستعداد الحسابى

يبدو فى اجراء العمليات الحسابية فى سهولة وسرعة ودقة ، وكذلك القدرة على ادراك ما بين الأعداد من علاقات، وفى سرعة التفكير الحسابى ودقته بوجه عام . ويقاس باختبارات كالآتية :

١ - راجع العمليات الآتية لترى ما اذا كانت نتائجها صحيحة أو خاطئة :

$$99 = 45 + 38 + 16$$

$$186 = 83 + 61 + 42$$

$$448 = 7 \times 64$$

$$166 = 4 \times 39$$

٢ - أكمل سلاسل الأعداد الآتية بعددين من عندك في الخانات الشاغرة :

$$8, 11, 14, \dots, 20$$

$$2, 4, 8, 14, 22, \dots$$

$$27, \dots, 23, 23, 19, 19$$

٣ - ضع بدل علامة ؟ شيئاً يوضح المطلوب :

$$12 \div 4 = 3$$

$$10 = 3 \times 5$$

٤ - ضع علامة على كل عدد يزيد بمقدار ٣ على سابقه :

$$10, 19, 21, 26, 29, 22, 25, 8, 7, 11$$

٥ - كيف يمكننا الحصول على ٧ لتر من الماء ، وليس معنا الا انابيب سعة الأول ٤ لتر والثاني ٩ لتر .

والاستعداد الحسابي لازم للنجاح في هذه المحاسبة والاحصاء وتدريس الرياضيات وكثير من الأعمال الكتابية ..

٨ - الاستعداد الميكانيكي

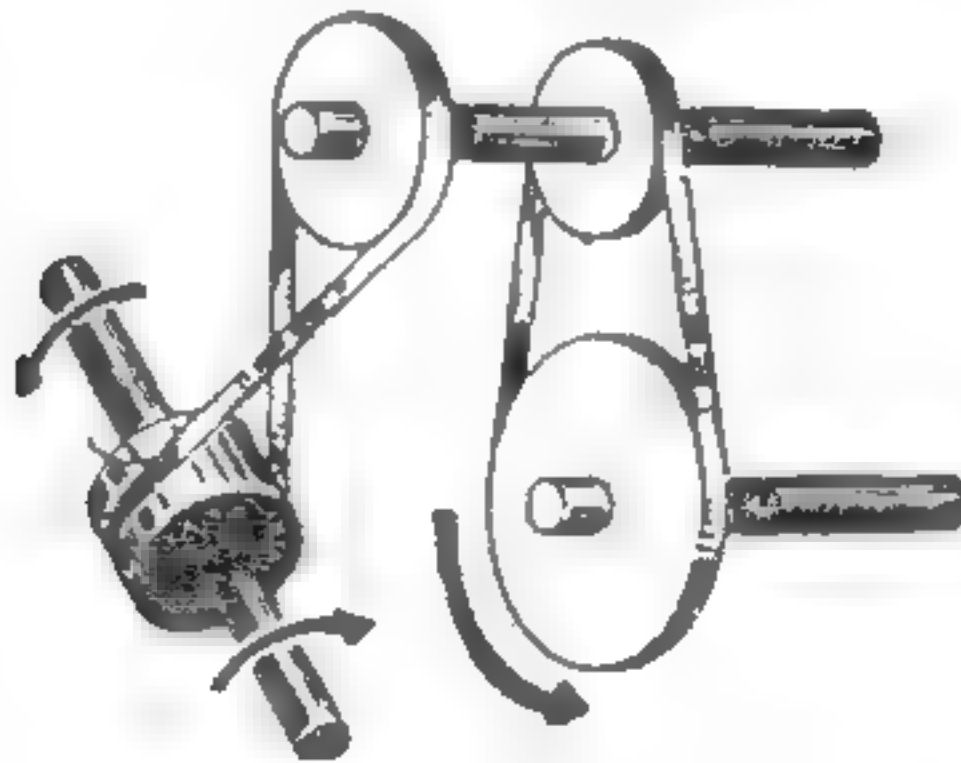
الاستعداد الميكانيكي استعداد ضروري لكل من يدور عمله حول فهم الآلات وادارتها وصيانتها واصلاحها وحلها وتركيبها وادراك العلاقات بين أجزائها . وقد يظن البعض أن هذا الاستعداد مرادف أو أنه يتلخص الى حد كبير في المهارة الحركية والعضلية . ولا شك أن المهارة الحركية والعضلية لها أثر في الاستعداد الميكانيكي ، لكن فهم الآلات وادراك العلاقات بين بعض أجزائها وبعض ، وادارتها .. كل أولئك يتطلب قدرا من الذكاء - فالذكاء في جوهره أدراك للعلاقات

ـ أو من الفهم الميكانيكى العام • بل لقد وجد أن العمال الميكانيكيين والصناع المهرة يتناسب نجاحهم أو فشلهم في أداء أعمالهم على قدر مآلدتهم من قدرة على الفهم الميكانيكى العام لا على مآلدتهم من مهارة عضلية ، حتى لقد أدرج بعض العلماء هذا الاستعداد في زمرة الاستعدادات العقلية • وعلى هذا يكون الاستعداد الميكانيكى بمعناه الضيق استعداد عقلى ، وبمعناه الواسع استعداد عقلى واستعداد حركى •

ثم أخذ هؤلاء العلماء يتساءلون هل هناك استعداد ميكانيكى عام مفرد يؤثر في جميع الاعمال التى يؤديها الفرد ، أم أن هناك استعدادات ميكانيكية متخصصة مختلفة يؤثر كل واحد منها في عمل بذاته دون غيره من الأعمال ؟ • وقد هداهم البحث والتحليل الى أن هناك استعدادا ميكانيكا مركزيا عاما أسموه « الاستعداد الميكانيكى العام » أو الذكاء الميكانيكى » وإلى جانب هذا الاستعداد العام ، استعدادات متخصصة مختلفة ، أو عوامل نوعية منها :

١ - عامل التصور البصرى Visualisation :

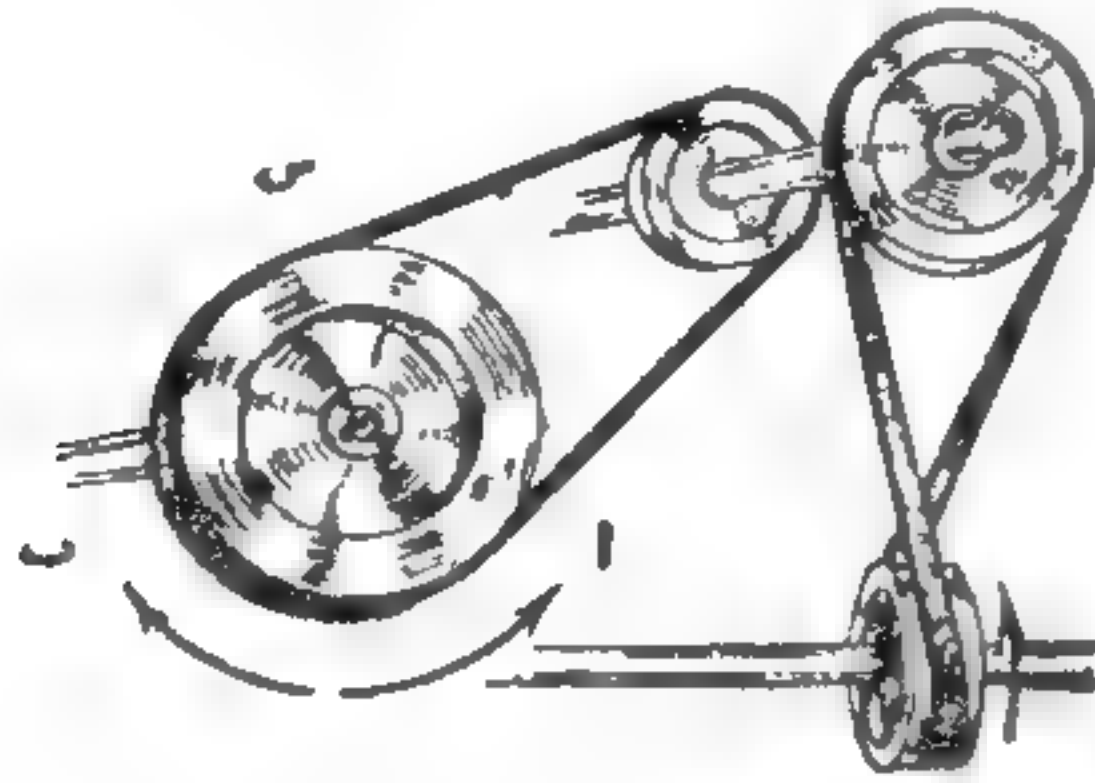
وهو يبدو في القدرة على إدارة الأشكال ، المسطحة والمجسمة ، وتعليبها في الذهن وتصور ما ستؤول اليه بعد دورانها ، أو تصور حركات الآلات والأجسام وأوضاعها المختلفة أثناء هذه الحركة ، وكيف تتطور هذه الأوضاع (انظر الأشكال ٢٨ و ٢٩) :



(شكل ٢٨)

إذا دارت العجلة الكرى الى اليمين في الاتجاه المبين ففى أى اتجاه تدور البكرة اليسرى ؟

كما يبدو في القدرة على تصور الأشياء الخفية أو الناقصة داخل أو خلف جهاز أ وآلة أو شكل هندسي مجسم .

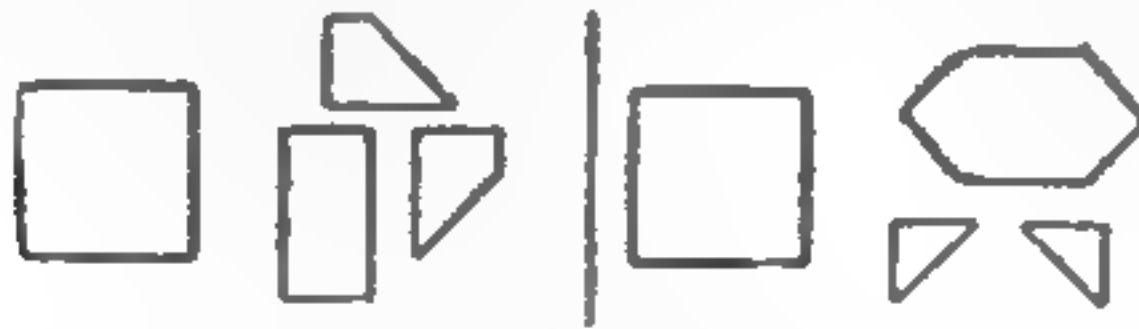


(شكل ٢٩)

في أي الاتجاهين تدور البكرة (س) اذا كانت البكرة اليمنى الى اسفل تدور في الاتجاه المبين ؟

٢ - عامل العلاقات المكانية :

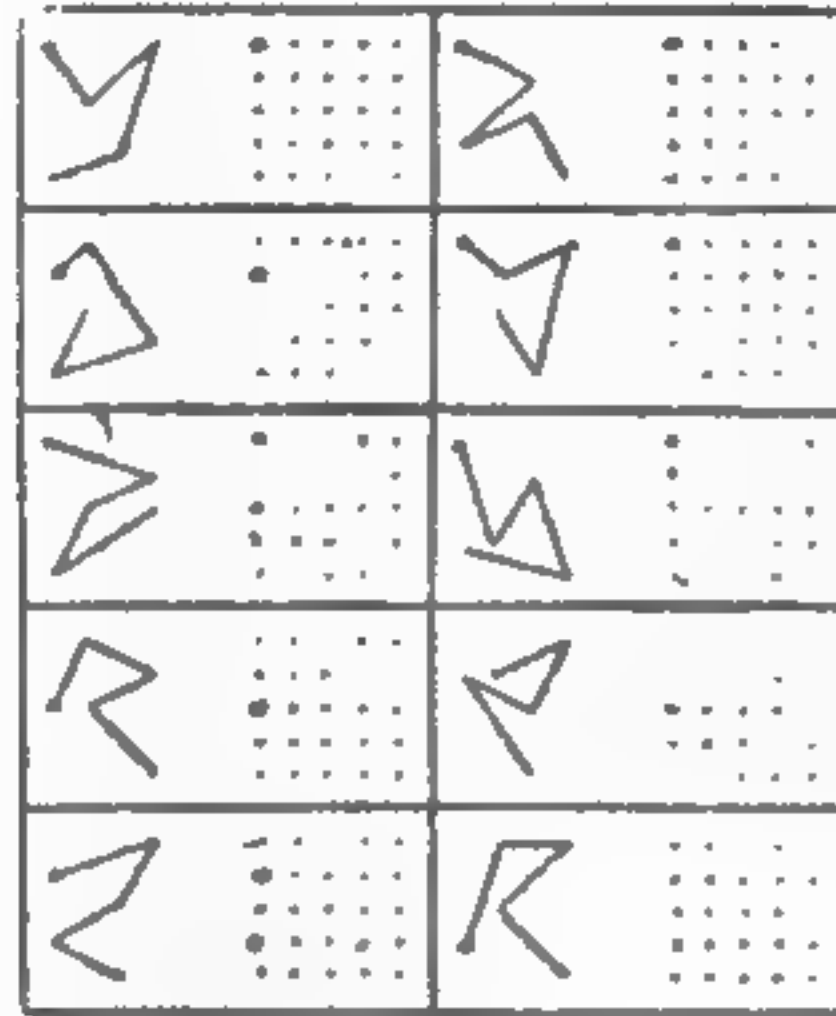
يبدو في القدرة على تقدير المسافات والابعاد بدقة - الطول والعرض والارتفاع والعمق والسمك أو المساحة أو الحجم - وكذلك في ملاحظة ما بين الأشكال من تشابه أو اختلاف ، والمقارنة بين أشكال الأشياء وأوضاعها وحجومها ، كما يبدو في القدرة على تكوين شكل من أجزائه المبعثرة . وسائق السيارة يحتاج الى قدر معين من هذا العامل ، وكذلك عامل « الونش » والخطأ في التقاط الأشياء وفي ارسائها وتسبب في تلفها والشكلان (٣٠ و ٣١) نماذج لاختبارات تقيس هذا العامل .



(شكل ٣٠)

ففي الشكل (٣٠) يطلب الى الشخص أن يرسم في كل مربع خطوطاً تبين موضع الأجزاء التي قسم اليها المربع ، ويسمى اختبار « التفصيل » . وفي الشكل (٣١) يطلب اليه أن يمر بقلمه على النقاط اليمنى ليؤلف أشكالاً كالاشكال المرسومة ، ويسمى « اختبار النقل » .

ولا يخفى أن عامل العلاقات المكانية به بعض الشبه بعامل التصور البصرى المكتسب ، غير أن هذا العامل الأخير يتصل بالقدرة على تقليد الصور الذهنية للأشياء ومعالجتها في الذهن أكثر مما يتصل بمعالجة مدركات حسية .



(شكل ٣١)

٣- عامل المعلومات الميكانيكية :

عامل يتطلبه أداء كثير من الأعمال الميكانيكية ، والشكل (٣٢) يمثل أحد اختبارات هذا العامل . وفيه يطلب إلى الشخص المفحوص أن



(شكل ٣٢)

يختر من الأثقال الخمسة الموجودة في أسفل الشكل الثقل الذي يحدث التوازن في كل من الروافع الخمس •

ومما يذكر بهذا الصدد أن صاحب الاستعداد الميكانيكي يكون في العادة أميل الى التقاط المعلومات الميكانيكية من غيره •

ومع أن الذكاء الميكانيكي أهم عامل للنجاح في كثير من الأعمال الميكانيكية ، إلا أن هذه العوامل النوعية الثلاثة ضرورية بوجه خاص للنجاح في أعمال ميكانيكية معينة •

وتستخدم اختبارات الاستعداد الميكانيكي ، في المقام الأول ، لاختيار العمال للأعمال التي تتطلب حدًا ميكانيكيًا ، تركيب الماكينات قبل أدارتها ، وصيانة الماكينات ، وإصلاح الأجهزة والتركيبات المنزلية الميكانيكية •

٩ - الاستعداد للأعمال الكتابية

الأعمال الكتابية على أنواع مختلفة ، فمنها إمساك الدفاتر ، وإجراء الحسابات والكتابة على الآلة الكاتبة أو استخدام الآلة الحاسبة ، وحفظ الأوراق في الملفات بعد تبويبها ، والنقل والتلخيص .. وهناك مجموعات مختلفة من الاختبارات تقيس الاستعدادات النوعية والسمات المختلفة اللازمة للنجاح في هذه الأعمال على اختلافها وهي تستخدم عند اختيار أصلح المتقدمين للوظائف الكتابية • فمما تقيسه هذه الاختبارات :

١ - القدرة على التصنيف والتبويب والتنسيق •

٢ - القدرة على تلخيص الأفكار الأساسية •

٣ - القدرة على اكتشاف الأخطاء •

٤ - القدرة على ملاحظة التفاصيل بسرعة والكشف عنها حين

تكون مدمجة في أشياء لا تمت إليها بصلة •

٥ - الدقة والسرعة في النقل من الجداول •

٦ - القدرة على الكتابة بالآلة الكاتبة أو استخدام الآلة الحاسبة في سرعة ودقة ونظام •

٧ - الدقة والسرعة في اجراء العمليات الحسابية البسيطة •

٨ - القدرة على فهم التعليمات •

٩ - الصبر على احتمال العمل الآلى الرتيب •

ولا يحفى أن هذه القدرات تختلف باختلاف نوع العمل الكتابى ومسئواه ، فامساك الدفاتر لا يتطلب من الذكاء ما يتطلبه اجراء الحساب ، والكتابة على الآلة الكاتبة تقتضى قدرا من المهارة الحركية واليدوية والقدرة اللغوية ، واستخدام الآلة الحاسبة يتطلب قدرة عددية ودقة في الحساب وملاحظة التفاصيل أكثر من غيره •

١٠ - الاستعدادات الاكاديمية

تستخدم كثير من الجامعات في الخارج اختبارات استعداد لمن يريدون الالتحاق بالكليات المختلفة • وهى تشبه مقياس الذكاء الى حد كبير، غير أنها تختلف عنها في توكيد النواحي اللازمة للنجاح في كل كلية • فاختبارات الاستعداد الطبى تشتمل على اختبارات تقيس القدرة اللغوية والقدرة العددية والقدرة على التفكير المنطقى والقدرة على التذكر البصرى والقدرة على فهم المطبوعات الصعبة •• هذا بالاضافة الى اختبارات تتصل بالمبادئ الأساسية للعلوم الطبيعية كالفيزيقسا والكيمياء وعلم الاحياء •• وهناك أيضا اختبارات استعداد لامتقاء الطلبة لكليات الحقوق أو المعلمين ، وكلها تشبه اختبارات الذكاء من عدة نواح وترتبط بها ارتباطا عاليا •

ومن أشمل هذه الاختبارات اختبار « زيف » Zyve المسمى اختبار ستانفورد للاستعداد العلمي . ويتألف من ١١ قسما يستهدف كل قسم قياس واحدة من القدرات الأساسية اللازمة للنجاح في البحث العلمي والهندسة ، وهي : الاتجاه التجريبي ، وضوح التعريفات ، الأحكام المطلقة ، الاستدلال ، تعرف التناقضات ، تعرف الاغاليط ، الاستقرار والقياس والتعميم ، الحرص والحذر والانتقان ، التمييز بين القيم في اختيار وترتيب المعطيات التجريبية ، دقة التأويل ، دقة الملاحظة .

١١ - الاستعداد الموسيقي

من أظهر من بحثه العالم « ميشور » Seashore الذي ذهب الى أنه يمكن تحليله الى نحو ٣٠ عنصرا يمكن ان تجمع في ست قدرات أساسية هي .

- ١ - تمييز الأنغام من حيث تردد ذبذبتها .
- ٢ - تمييز شدة الصوت من حيث الارتفاع والانخفاض .
- ٣ - تعرف الايقاع .
- ٤ - تذكر الأنغام .
- ٥ - التمييز بين المجموعات المتوافقة من الأنغام .
- ٦ - تمييز المسافات الزمنية بين الأنغام . هذه القدرات الست مسجلة على أسطوانات تدار فيحكم على المفروض وتقدر هوئيته الموسيقية على أساس أجوبته الصحيحة . وقد دلت التجارب على أن هذه القدرات مستقل بعضها عن بعض وعن الذكاء العام .

أسئلة في الذكاء والاستعدادات

١ - الذكاء شرط ضروري لكنه شرط غير كاف للتفكير العاقل -
أشرح هذه العبارة .

٢ - إلى أي حد تستطيع أن تستدل على ذكاء شخص من لغته ؟

٣ - ما أهم الوسائل الأخرى غير اختبارات الذكاء والتي يستطيع المعلم استخدامها للوقوف على مستوى ذكاء طلابه ؟ وما قيمة هذه الوسائل ؟

٤ - كيف تقيس ذكاء طفل أعمى ؟

٥ - لو خلق الناس جميعاً على مستوى واحد من الذكاء فما العواقب الاجتماعية والاقتصادية التي كانت تترتب على ذلك ؟

٦ - ما السبب في اختلاف طبيين من حيث النجاح ، مع أنهما تلقيا نفس التدريب في كلية واحدة .

٧ - ما الفرق بين الذكاء من حيث هو قدرة فطرية وبين الذكاء كما تقيسه اختبارات الذكاء .

٨ - اختبارات الذكاء اختبارات استعداد عام واختبارات قدرة عامة في آن واحد - أشرح .

٩ - إذا كان معامل الارتباط منخفضاً بين التفوق الدراسي والتفوق في الألعاب الرياضية ، فماذا نستنتج من ذلك ؟

١٠ - التسليم بثبات نسبة الذكاء كاف للاستدلال على أن الأذكاء أسرع في نموهم العقلي من الأغبياء - أثبت صحة هذه العبارة .

١١ - ما نسبة الذكاء لرجل عمره الزمني ٣٥ سنة وعمره العقلي ١٧ سنة ؟ وإذا ظلت نسبة ذكائه ثابتة منذ أن كان عمره الزمني ١٠ سنوات فماذا كان عمره العقلي في ذلك الوقت ؟

- ١٢ — كيف تفسر تغير نسبة الذكاء بخمس أو ست درجات إذا أعدنا قياس الذكاء للفرد بعد أسبوع ؟
- ١٣ — لماذا يكون التنبؤ بالنجاح في الدراسة الجامعية على أساس اختبارات الذكاء أكثر عرضه للخطأ منه في الدراسة الابتدائية .
- ١٤ — ولد في العاشرة نسبة ذكائه ١٣٠ ، وآخر في الثالثة عشرة نسبة ذكائه ١٠٠ — فيم يتشابهان وفيهم يختلفان ؟
- ١٥ — صمم اختبار لقياس القدرة على التصور البصري .
- ١٦ — ما الصلة بين الاستعداد لعمل معين والميل اليه ؟
- ١٧ — ما العلاقة بين الذكاء والتفكير ؟
- ١٨ — بين كيف يشبه الاختبار السيكولوجي التجربة العلمية .
- ١٩ — النجاح في الدراسة الابتدائية يتوقف على الذكاء العام أكثر من توقفه على القدرات الخاصة .
- ٢٠ — الذكاء شرط ضروري لكنه شرط غير كاف للتوافق الاجتماعي — ناقش هذه العبارة .
- ٢١ — وضح بالمثال العبارة التي تقول ان الذكاء استخدام للمعرفة أكثر مما هو امتلاك للمعرفة .
- ٢٢ — يعرف بعض العلماء الذكاء بأنه القدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة ، ومع هذا فهم يهتمون ألا تتأثر مقاييس الذكاء بالخبرة السابقة . فما المقصود بذلك وكيف توفق بين الفكرتين ؟

البَابُ الْخَامِسُ

الشَّخْصِيَّةُ

الفصل الأول : بناء الشخصية

الفصل الثاني : الحكم على الشخصية

الفصل الثالث : نمو الشخصية

الفصل الأول

بناء الشخصية

١ - تعريف الشخصية

كل صفة تميز الشخص عن غيره من الناس تؤلف جانباً من شخصيته .
مذاكؤه وقدراته الخاصة وثقافته وعاداته ونوع تفكيره وآراؤه ومعتقداته
وفكرته عن نفسه من مقومات شخصيته ، كذلك مزاجه ومدى ثباته
الانفعالي ومستوى طموحه وما يحمله في أعماق نفسه من مخاوف
ورغبات، وما يتسم به من صفات اجتماعية وخلقية كالتعاون أو التسامح
أو السيطرة . هذا كله إلى ما يبتسم به من صفات جسمية كالقوة
والجمال ورشاقة الحركات وحدة الحواس . . لذا نستطيع أن نعرف
الشخصية بأنها جملة الصفات الجسمية والعقلية والمزاجية والاجتماعية
والخلقية التي تميز الشخص عن غيره تميزاً واضحاً .

غير أن الشخصية يبعد أن تكون مجرد حزمة من صفات مستقلة منعزلة
بعضها عن بعض ، بل هي وحدة متكاملة من صفات يكمل بعضها
بعضاً ، ويتفاعل بعضها مع بعض ، ويحور بعضها ببعضاً . فالذكاء
والمثابرة والسيطرة والتعاون وغيرها لا تبدو فرادى في سلوك الفرد ،
بل تبدو مجتمعة مندمجة تطبع سلوكه بطابع خاص . ذلك أن كل سلوك
فيهما بدا بسيطاً هو تعبير عن شخصية الفرد بأكملها . فالشخص الذكي
المثابر غير الخبي المثابر ، وقد يصبح الأول رجل أعمال ناجح في حين
لا يصبح الثاني . أكثر من بائع متجول . والشخص الذكي المتهور غير
الذكي المثاني ، كذلك الشخص المرح المتعاون يختلف سلوكه عن سلوك
المرح الأناني أو المزاحم ، والمؤمن القوي خير من المؤمن الضعيف
وهنا نستطيع أن نقدم للشخصية تعريفاً أدق فنقول إنها نظام متكامل
من الصفات يميز الفرد عن غيره .

على أن هذه الصفات منها ما يبرز أثره ويثقل وزنه حين تحكم على شخصية فرد من الافراد . فحدة الحواس أو قدرة الفرد على التذكر أو مهاراته اليدوية أو استعداده الدراسي .. لا يكون لها في المعادة وزن كبير اذا قيست الى قدرته على التعاون مع الناس ، أو على ضبط نفسه ، أو اتزانه الانفعالي ، أو مسايرته المعايير الاجتماعية والخلقية في بيئته ، بل ان الذكاء نفسه قد يحجب أثره ما يتسم به الفرد من سمات اجتماعية وخلقية . فالدنيا ترخر بأذكياء فشلوا واهترت شخصياتهم في أعين المجتمع من سوء علاقاتهم بالناس . وبعبارة أخرى فمظهر الشخصية البارز هو المظهر الاجتماعي . وهذا ما حدا بكثير من العلماء الى قصر الشخصية على الصفات الاجتماعية والخلقية دون غيرها من الصفات العقلية والجسمية .

الشخصية والخلق : الخلق هو الشخصية اذ ننظر اليها في ضوء المعايير الاخلاقية ، فنحكم على سلوك الشخص بأنه خير أو شر ، صواب أو خطأ . فالسرقة والخيانة من صفات الخلق ، في حين أن التفاؤل أو الانطواء أو مرونة التصرف من صفات الشخصية . فالخلق جانب من الشخصية وليس الشخصية كلها . انه نظام من الاستعدادات التي تمكننا من التصرف به صور ثابتة نسبيا حيال المواقف الاخلاقية والعرف بالرغم من ضروب الانغراء .

الشخصية والمزاج : المزاج كما ذكرنا من قبل.. هو جملة الصفات التي تتميز انفعالات الفرد عن غيره (انظر ص ١٣٩) ومن ثم فهو يؤلف جانبا من الشخصية لا الشخصية كلها . وهو جانب يتوقف في المقام الاول على عوامل وراثية منها حالة الجهازين العصبي والغدي الهرموني ، كما يتوقف على عملية الايض وعلى الصحة العامة للفرد ، لذا كان من العسير تغيير الصفات المزاجية للفرد . فمن الصفات المزاجية : مستوى الحيوية والنشاط ، والمرح أو العبوس ، والخبث ، ودرجة الحساسية للمثيرات ، والانفعالية ، وتقلب المزاج .. غير أن « أولبرت » Allport يرى أنه يجب قصر صفات الشخصية على الصفات التي يكتسبها الفرد أثناء نموه وهو يتكيف مع البيئة . وبما أن الصفات المزاجية نتاج الوراثة في المقام الاول اذن يجب عدم اعتبارها من صفات

ان شخصية ، ولو أنها تقوم بدور هام في تلوين السلوك وأساليب التكيف
التي يصطنعها الفرد .

الشخصية والذكاء : لا شك أن الشخص يتميز عن غيره بذكائه كما
يتميز بقوة أخلاقه أو بسرعة غضبه . لذا فهو جزء متكامل من الشخصية
كالخلق والمزاج . لكن أغلب علماء النفس وأطباء النفس المحدثين
يستبعدون الذكاء وغيره من القدرات العقلية من بناء الشخصية . فإذا
أرادوا الحكم على شخصية فرد أو قياسها اقتصروا على صفاته الاجتماعية
والخلقية والمزاجية أي الانفعالية ليس غير . وحجتهم في ذلك ما دل
عليه التحليل العاطلي من أن الارتباط بين الجوانب العقلية وغير العقلية
من الشخصية ارتباط ضعيف لا يعتد به ، وما دلت عليه الدراسات
الكلينيكية من أن اضطرابات الشخصية لا تحترم نسبة ذكاء الفرد ،
فالأمراض النفسية والأمراض العقلية شائعة بين العاقرين قدر شيوعها
بين ضعاف العقول ..

٢ - سمات الشخصية

نحن نحكم على شخصيات الناس في حياتنا اليومية أحكاما عامة نخرج
بها من انطباعات عامة ، فنقول ان فلانا ذو شخصية قوية أو جذابة
أو مسيطرة أو مهزوزة . غير أن علم النفس لا ترضيه هذه الانطباعات
العامة ولا تغنيه . فهو ينظر الى الشخص الذي تجرى عليه تجربة ،
أو الذي يذهب الى العيادة النفسية للاستشارة في مشكلة يعانيها ،
أو الذي يذهب الى مركز التوجيه المهني طلبا لمعونته على اختيار مهنة .
ينظر الى هؤلاء نظرة تحليلية من زوايا مختلفة . هذه الزوايا هي ما تسمى
« سمات^(١) » الشخصية أو « أبعاد » الشخصية Dimensions
ومفهوم البعد مستمد من مفاهيم العلوم الرياضية والطبيعية . وهو
مفهوم عقلي نستنتجه ولا نلاحظه كمفهوم الدافع ومستوى الطموح

(١) السمة لغة هي العلامة المميزة . وهي في علم النفس صفة ثابتة تميز
الفرد عن غيره ، فهي بهذا المعنى الشامل تضم الميزات الجسمية والحركية
والعقلية والوجدانية والاجتماعية ، أي أنها تضم الذكاء والقدرات والاندفاعات
والميول والعادات .. ويميز أحيانا بين السمة والقسرة . فالقسرة هي
ما يستطيع الفرد أدائه ، والسمة هي أسلوبه المميز في الأداء ، أي كيفية
استجابته .

والذكاء وغيرها .. فالأمانة والسيطرة والميل الى اعتزال الناس وعقدة
النقص والقدرة على احتمال الشدائد .. من سمات الشخصية أو من
أبعادها .

وسمات الشخصية لا عد لها ولا حصر ، لذا يحسن تصنيفها على
النحو الآتى تصنيفا عمليا يسهل دراستها ولو أنه تصنيف غير منطقي
لأن أعضائه تتداخل بعضها في بعض :

١ - سمات عقلية أو معرفية : الذكاء ، القدرات العقلية ، الثقافة
والمعارف العامة والمهنية ، فكرة الفرد عن نفسه ، وجهة نظره وإدراكه
للناس وللواقع .. هذه هي السمات التي يرى أغلب العلماء صرف النظر
عنها في الحكم على الشخصية وقياسها ..

٢ - سمات وجدانية وانفعالية : الحالة المزاجية ، الاستقرار
الانفعالي ، ضبط النفس ، سرعة الاحتياج ، درجة الدفاعية .. من هذه
السمات ما يرتبط ارتباطا وثيقا بتكوين الجهازين العصبي والغدي للفرد،
ومنهما ما ينشأ من عملية التطبيع الاجتماعي للفرد كمستوى القلق
والعدوان والشعور بالذنب .

٣ - سمات دافعية : كالرغبات والميول والاتجاهات والمواقف
والمعتقدات والقيم . وهذه قد تكون شعورية أو لا شعورية .

٤ - سمات اجتماعية : الحساسية للمشكلات الاجتماعية ، الاشتراك
في النشاط الاجتماعي ، موقف الفرد من السلطة ومن القيم الاجتماعية ،
ميله إلى السيطرة أو الخضوع ، إلى التعاون أو التراحم ، إلى المسالمة
أو العدوان ، إلى الاكتفاء الذاتي أو الاعتماد على الغير .. كذلك السمات
الخلقية كالصدق أو الكذب ، الأمانة أو الخداع ..

والسمات التي تدخل في بناء الشخصية وتميز شخصيات الناس بعضها
عن بعض هي السمات الثابتة ثباتا نسبيا ، أي التي يظهر أثرها في عدد
كبير من المواقف ، وليست السمات العارضة العابرة التي تتوقف على
طبيعة الموقف ، أو نوع العمل الذي يؤديه الفرد . فسمات السيطرة

هي استعداد الفرد للظهور والتسلط في أكثر المواقف التي تعرض له — نقول في أكثرها لا في جميعها • والمثابرة استعداد للاستمرار في العمل رغم صعوبته وجفافه في مواقف كثيرة يختلف فيها نوع العمل • والشخص الذي يتسم بالأمانة ليس الشخص الذي يتصرف بأمانة في جميع المواقف والظروف على اختلافها ، بل هو الذي يتصرف بأمانة في عدد كبير منها وفي ظروف أتيح له فيها أن يكون غير أمين . ولو اتفق لشخص نسمة بضبط النفس أن يثور مرة أو مرتين أبان فترة طويلة من الزمن فهذا لا ينفي عنه سمة ضبط النفس • ولو كنت تغضب من شخص معين فبهذه استجابة شرطية انفعالية نوعية مرهونة بموقف معين . أما إذا كنت تغضب في مواقف كثيرة : من رئيسك ومرضك وزوجك وزملائك وأقاربك • • في مسائل السياسة والعقيدة والاقتصاد • • فهذه سمة • من هذا يرى أن نفور الفرد من طعام معين ، أو تفضيله ثوبا معيناً أو محافظته على المواعيد في عمله فقط لا تعتبر من سمات شخصيته •

فالسمة هي استعداد أو ميل عام ثابت نسبياً إلى نوع معين من السلوك

السمات الأساسية والسطحية :

يبدو للبعض أن يتساءل عن عدد السمات المختلفة التي تتكون منها الشخصية ؟ وهذا سؤال عسير • أكبر الظن أننا لو استنبأنا قواميس اللغة لوجدناها تحتوى على آلاف من أوصاف الشخصية وسماتها . غير أن كثيراً من هذه السمات غالباً ما يعنى أو يكاد يعنى نفس الشيء . أى غالباً ما تكون مترادفة أو متداخلة أو متقاربة : كالقلق والخوف والرهبة والتوجس والجزع والانزعاج واضطراب البال • • وتحاول مدرسة تحليل العوامل التي سبق أن أشرنا إلى جهودها في باب الذكاء ، تحاول الكشف عن أقل عدد من السمات الأولية الأساسية التي يتكون منها بناء الشخصية الأساسية • • أن تصرفاتنا اليومية المختلفة تنصدر عن سمات سطحية ظاهرة ، وهي سمات متداخلة أو متقاربة أو مترادفة كما ذكرنا ، ألا يمكن رد هذه الكثرة الكثيرة من السمات إلى قلة من السمات الأساسية أو الأولية، تكون هي المصدر والأساس أو السبب في السمات السطحية ؟ وتستخدم هذه المدرسة في بحوثها ، كما قدمنا ، معاملات الارتباط كمنهج احصائي للاستدلال على مدى تداخل السمات أو استغلالها • فلو كان معامل الارتباط مرتفعاً بين اختبار يقيس سمة التناول مثلاً وآخر يقيس سمة المرح ، كان هذا دليلاً على أن التشابه

بين السمتين كبير ، أو على وجود سمة أساسية غير ظاهرة تجمع بينهما .
ولو كان المعامل منخفضا فهذا دليل على أن التشابه بينهما طفيف أو
لا يعتد به ، أما أن كان المعامل صفرا فهذا دليل على أنهما سمتان
مستقلتان لا صلة بين أحدهما والآخرى . ولو ظهر أن الارتباط مرتفع
بين سمات الخجل وشدة الحساسية وتجنب الاجتماع بالناس ، قيل
أن هذه السمات تصدر عن مصدر واحد هو سمة أولية أساسية .

ومن السمات الأولية أو العوامل التي كشف عنها بعض أتباع هذه
الدراسة وأكد وجودها : السيطرة أو الخضوع ، الذكورة أو الأنوثة ،
الاستقرار الانفعالي ، الاندفاعية ، حب الاجتماع بالناس ، التأمل
الفكري . . كما وجد « جلفورد » Guilford أن الخجل Shyness
سمة أساسية تصدر عنها السمات السطحية الآتية :

- ١ — ميل الفرد إلى أن يتوازي في المناسبات الاجتماعية .
- ٢ — ميله إلى تحديد معارفه بثقله يختارها .
- ٣ — ضجره من التعرف على أغلب الناس .
- ٤ — ميله إلى أن يظل ساكنا حين يخرج في جماعة .
- ٥ — عزوفه عن الحديث علانية .
- ٦ — تفضيله عدم التزعم في النشاط الاجتماعي .
- ٧ — استصعابه الحديث مع الغرباء .

غير أن تعارض نتائج البحوث واختلاف بعضها عن بعض اختلافا
كبيرا لا يأذن لنا في الوقت الحاضر بأن نقرر أننا اقتربنا من الهدف الذي
نتشده هذه المدرسة .

السمة متصل بين طرفين Continuum

يعيل الانسان الى ألا يرى من الامور الا أطرافها غافلا عما بين الطرفين
من درجات ومستويات وسطى : غاما سواد أو بياض ، وأما صحة
أو مرض ، نوم أو يقظة ، شعور أو لا شعور ، ولا شيء بين الطرفين .
غير أن المنحنى الاعتدالي يطمنا أن الناس لا ينقسمون الى مجموعتين
متميزتين من عاطفة وأقزام ، أو عابرة وأقدام ، أو مسيطرين وخائعين .

بل تتوزع هذه السمات وغيرها بينهم توزيعا متصلا لا ثغرات فيه من طرف الى آخر ، وأن السواد الاعظم منهم وسط بين هذين الطرفين • وخير طريق لتدارك هذا الخطأ هو أن ننصور السمة (البعد) ، كالثقة بالنفس مثلا ، على أنه خط مستقيم متدرج يمتد بين نقطتين أو قطبين ، أحدهما يمثل أكبر قدر من الثقة بالنفس (درجه ١٠٠ مثلا) والآخر يمثل أقل قدر من هذه السمة (درجه صفر) ، في حين يمثل منتصف الخط الدرجة الوسطى (٥٠) وبذا نستطيع أن نحدد لكل شخص نفيس لديه هذه السمة موقعا معينا على هذا الخط — هذا ينطبق على أغلب سمات الشخصية .

٣ — تنظيم الشخصية

يشارك بعض الناس في كثير من سمات شخصياتهم ، كالحوية والثقة بالنفس والبشاشة والتسامح والروح الاجتماعية ، ومع هذا تتمايز شخصياتهم ويختلف بعضها عن بعض اختلافا كبيرا وذلك لاختلاف بروز هذه السمات وقوتها من شخصية الى أخرى • مثل الشخصيات كمثل وجوه الناس يحتوى كل وجه منها على عينين وأنف وأذنين وفم وشفتين ، لكننا لا نجد وجهين متشابهين كل التشابه •

وقد يتساوى شخصان في سمتي السيطرة وحب التملك من حيث القوة والبروز ، ومع هذا تختلف شخصية أحدهما عن الآخر • هنا يدل الفحص الدقيق على أن التملك عند الاول وسيلة للسيطرة على الناس ، وأن السيطرة لدى الثانى وسيلة للاستحواذ والتمك •

من هذا يتضح أن مجرد حصر سمات انشخصية لا يعطى وصفا صحيحا للشخصية لأنه يغفل عن ناحية هامة هي تنظيم السمات في اطارها ، ذلك التنظيم الذى يبين ما بين السمات من علاقات وأثر بعضها فى بعض • الواقع أن هذا التنظيم هو الذى يفرغ على كل شخصية طابعها الفذ الفريد الخاص بها والذى يميزها عن غيرها من الشخصيات وعلى هذا فالنظر الى السمات فى ذاتها يجب ألا يعمينا عن النظر الى الشخصية بكليتها من حيث هي وحدة متكاملة من أجزاء متفاعلة بينها علاقات ويجمعها تنظيم معين •• يجب ألا يعمينا الشجر عن رؤية الغابة .

ولنذكر أن السمات ليست عناصر منعزلة مستقلة يتكون منها بناء الشخصية ، بل هي مظاهر أو جوانب مختلفة للشخصية . فليست الشخصية مجموعة كتب ، بل كتاب واحد له عدة صفات : الطول والحجم والشكل واللون وعدد الفصول ونوع المادة .. وكما نستطيع عن طريق عملية التجريد الذهني أن نعزل هذه الصفات المختلفة للكتاب ونقيس كل واحدة منها على حدة ، كذلك الحال في تحليل الشخصية ، فنحن نعزل السمة أو السمات التي نريد دراستها لقياسها . فإذا تم لنا هذا العزل وقياس السمات فرادى عند شخص معين فيجب أن تتلو هذا القياس للجزئيات نظرة كلية تأليفية أي تنظر الى الشخص في جملة بعد أن نكون قد جسدنا نبضه في نواح مختلفة من شخصيته .

٤ - تكامل الشخصية

التكامل بمعناه العام هو انتظام وحدات صغيرة في وحدة أكبر وأرقى . والوحدة المتكاملة ليست مجموعة من أجزاء مرصومة ، بل أجزاء متفاعلة بينها علاقات ويجمعها تنظيم معين . ومن أمثلة التكامل في العالم الفيزيقي : المجموعة الشمسية واللحن الموسيقي ، وفي العالم البيولوجي جسم الكائن الحي ، وفي العالم الاجتماعي الأمة المستقرة والجيش وفي العالم السيكولوجي الشخصية السوية المترنة .

ولتحقيق تكامل الشخصية شروط بيولوجية ونفسية واجتماعية مختلفة ، منها سلامة الجهازين العصبي والغدي . فان كانا في حالة سلامة وسواء فأهم عامل لتحقيق التكامل هو خلو الشخصية من الصراعات النفسية الموصولة العنيفة ، الشعورية واللاشعورية ، كالصراع بين غرائز الفرد وضميره ، بين نزواته وعاطفته . احترامه لنفسه ، أو بين ما يريد الفرد وما يقدر عليه ، أو بين ما تنطوي عليه نفسه من معتقدات وأفكار ومبادئ وقيم وانحيازات وأطماع مختلفة . مثل الشخصية المتكاملة كمثل فريق من لاعبي كرة القدم يكمل بعضهم بعضا ، ويثيد بعضهم أزر بعض ، ويتكاتفون جميعا من أجل هدف واحد ، ولئن دب بينهم التناحر والشقاق كان مصيرهم الهزيمة والانهيار . فالتكامل وحده متوافق واتزان . انه الوحدة في التنوع ، والائتلاف في الاختلاف .. وهذا هو الجمال . وعدم التكامل يعنى الفرقة والانقسام واضطراب

الشخصية . لذا تعرف الشخصية بأنها تنظيم متكامل لجميع ما لدى الفرد من صفات جسمية ومعرفية ووجدانية واجتماعية تميزه عن غيره .
وتكامل الشخصية شرط ضروري للصحة النفسية والتوافق الاجتماعي السليم : فمن تعرض للعوامل التي تحل هذا التكامل اعتلت صحته النفسية وساء نوافقه . وبدا ذلك في صورته اضطراب خفيف أو عنيف في الشخصية مما سنعالجه في الفصل الثاني من الباب الاخير .

٥ - طرز الشخصية

اهم الانسان منذ القدم بتصنيف من يعاشره من الناس شخصيات مختلفة يرجعها الى طراز معينة . ويقصد بالطراز Type فئة أو صنف من الناس الافراد يشتركون في نفس الصفات العامة وان اختلف بعضهم عن بعض في درجة اتسامهم بهذه الصفات .

الطرز المزاجية :

من أشهر هذه التصنيفات التصنيف الرباعي القديم الذي يعزى الى هبوقراط والذي يقسم الناس وفق المزاج الغالب لديهم الى :

١ - الطراز الدموي : وصاحبه متفائل مرح نشط ممتلئ الجسم سهل الاستثارة سريع الاستجابة ، لا يهتم الا باللحظة الحاضرة ، ولا يأخذ الأمور جدًا ، ومن أظهر ما يميزه التقلب في السلوك ، وهو ما يعرف في اللغة الدارجة « بالهوائي » .

٢ - الطراز الصفراوي : قوى الجسم طموح عنيد ، وأهم ما يميزه حدة الطبع وسرعة الغضب .

٣ - الطراز السوداوي : متأمل بطيء التفكير لكنه قوى الانفعال ثابت الاستجابة ، يطق أهمية بالغة على كل ما يتصل به ، يجد صعوبة في التعامل مع الناس ، وأهم ما يميزه الوجوم والانقباض والانطواء والتشاؤم .

٤ - الطراز البلغمي أو المفاوي : بطيء الاستثارة والاستجابة ، خامل بليد ، ضحل الانفعال ، يميل الى الشر .

وقد زعم القدماء أن كل طراز يرجع الى غلبة عنصر أو « مزاج » خاص humour في الجسم : الدم أو الصفراء أو البلغم أو ما أسماه

بالسوداء • ومن الطريف أنهم كانوا يرون أن الشخصية السوية المترنة تنشأ من توازن هذه الأمزجة الأربعة كما نقول اليوم أنها نتيجة توازن بين السمات •

الطرز الجسمية :

هناك اعتقاد شائع بأن الناس يمكن تصنيفهم طرزا جسمية ، وأن الطراز الجسمي يحدد شخصية صاحبه على نحو ما . من أمثال هذه التصنيفات التي لاقت رواجا في العصر الحديث تصنيف « كرتشمير » Kretschmer الذي زعم أن هناك ثلاثة طرز جسمية •

١ - الطراز المكتنز pyknic : هو القصير السمين ويتميز صاحبه بالمرح والانبساط والصراحة وسرعة القلب وسهولة عقد الصداقات •
٢ - الطراز الواهن asthenic وهو الطويل النحيل ، ويتميز صاحبه بالانطواء والاكتئاب •

٣ - الطراز الرياضي athletic ويتميز بالنشاط والعدولن •

غير أنه سرعان ما ظهر أن الناس أكثر من أن تصنف الى هذه الطرز وحدها ليس غير ، وأن أصحابها لا يتحتم أن تكون سماتهم كما ذكر كرتشمير • فقد ظهر من إحدى الدراسات أن ٥٠٪ من الطراز المكتنز يتسمون بالانبساط وأن ٣٠٪ يتسمون بالانطواء •

الطرز الهرمونية :

يصنف « برمان » Berman الأمريكي الشخصيات حسب النشاط الهرموني السائد لديهم . فهناك الطراز الدرقي وصاحبه متهور سهل الاستثارة ، قلق ، نشط ، يميل الى العدوان • وهناك الطراز الأدرنالييني وصاحبه مثابر نشط قوي ، أما الطراز الجنسي فصاحبه خجول سهل استثارته للضحك والنبكاء فحين أن الطراز النخامي يتميز أفراده بضبط النفس والسيطرة عليها ، أما الطراز التيموسى فصاحبه ذو نزعة لواطية يتميز بانعدام المسؤولية الخلقية • • ولقد أطلق برمان وأتباعه على الغدد الصم اسم « غدد الشخصية » أو « غدد المصير » يشيرون بذلك الى أننا نرث جهازا غديا يطبع شخصياتنا ويوجهها الى الخير أو الشر ، الى الصحة أو المرض • فما طرأ على شخصية « بوناپرت » من تغير

إنشاء حطته على روسيا وبعدها يرجع الى قصور في غدته النخامية .
ولو قد حدث ما يحول دون ذلك لتغير وجه التاريخ .. ومما يلاحظ في
هذا التصنيف أن أصحابه يغفلون أثر العوامل الاجتماعية والثقافية
اغفالا تاما فيما بين الشخصيات من فوارق .

الطرز النفسية :

يرى « يونج » Jung الطبيب النفسى السويسرى أن الناس يمكن
تصنيفهم من حيث أسلوبهم العام في الحياة واهتماماتهم الغالبة الى منطوي
ومنبسط .

فالمنطوي **Introvert** يؤثر العزلة والاعتكاف ويجد صعوبة في
الاختلاط بالناس فيقصر معارفه على عدد قليل منهم ويتحاشى الصلات
الاجتماعية ، ويقابل الغرباء في حذر وتحفظ . وهو خجول شديد
الحساسية لملاحظات الناس ، يجرح شعوره بسهولة . وهو كثير الشك
في نيات الناس ودوافعهم ، شديد القلق على ما قد يأتى به الغد من
أحداث ومصائب يطير صوابه في ساعات الحرج والتسدة .. يهتم
بالتفاصيل ويضخم الصغائر . متقلب المزاج دون سبب ظاهر . يستسلم
لأحلام اليقظة ويكلم نفسه . كثير الندم والتحسر على ما فات . يسرف
في ملاحظة صحته ومرضه ومظهره الخارجى . لا يعبر عن عواطفه في
صراحة . وهو الى جانب هذا دائم التأمل في نفسه وتحليلها . يهتم
بأفكاره ومشاعره أكثر من اهتمامه بالعالم الخارجى . ويفكر طويلا قبل
أن يبدأ عملا . فان انهار وأصيب بمرض نفسى كان نصيبه العصاب
الوسواسى .

أما المنبسط **Extravert** فعلى العكس من ذلك . يفتل على لدنيا في
حبوية وعنف وصراحة ، ويصافح الحياة وجها لوجه ، ويلائم بسرعة بين
نفسه والمواقف الطارئة . ويعتقد مع الناس صلات سريعة . غله أصدقاء
أقوياء وأعداء أقوياء لا يحفل بالنقد . ولا يهتم كثيرا بصحته أو مرضه
أو هندامه أو بالتفاصيل والأمور الصغيرة . وهو لا يهتم مايجول في نفسه
من انفعال . ويفضل المهن التى تتطلب نشاطا وعملا واشتراكا مع الناس
ان انهار وأصيب بمرض نفسى كان نصيبه الهستيريا .

نقد الطرز :

هذه التصانيف ؛ وغيرها تشترك جميعها في بعض العيوب . منها أنها نشعر بوجود حدود فاصلة حاسمة بين الطرز بعضها وبعض . والواقع أن الطراز لا تمثل الا الحالات المتطرفة من الشخصيات . وأن السواد الأعظم من الناس خليط منها على درجات كبيرة متفاوتة . من ذلك أنه لما صيغت اختبارات تقيس الانطواء والانبساط وطبقت على أعداد كبيرة من الناس وجد أنهم لا ينقسمون الى مجموعتين متميزتين من المنطويين والمنبسطين ، بل ان أكثرهم وسط بين ذلك وفق المنحنى الاعتدالى .. وعلى هذا فمن الخطأ أن نقول ان الانسان اما منطو أو منبسط ، لأن الانطواء والانبساط لا يمثلان الى الطرفين .. وقد نتجاوز فنقول ان فلانا منطو وهذا يعنى أن مظاهر الانطواء تبدو لديه أكثر مما تبدو لدى متوسط الناس .

ثم ان نظريات الطرز لا تنظر الى الشخصية الا من جانب واحد أو جوانب محدودة ولا تحفل بما بين الشخصيات من فوارق أخرى هامة . فالمطوى قد يكون ذكيا أو غبيا ، طموحا أو متخاذلا ، أنانيا أو إثياريًا ، مثابرا أو غير مثابر .. وبعبارة أخرى فالطرز تؤكد أوجه الشبه وتتغفل عن أوجه الاختلاف بين الناس ، وبذا تعطى صورة مشوهة للفرد . من شخصان - طويان هما نفس الشيء ؟

الفصل الثاني

الحكم على الشخصية

١ - أهدافه وطرقه

للحكم على الشخصية وقياسها أهداف عملية وعلمية مختلفة • فمن الأهداف العملية : التوجيه المهني والأخبار المهني وتشخيص أسباب سوء التوافق لدى المتكلمين والحادين ومطري الشخصية وقياس مدى التحسن في العلاج النفسي • أما الأهداف العلمية فتدور حول دراسة نظرية للإجابة على أسئلة كالآلية : كيف تغير شخصية الفرد بغيره في العمر ؟ ما حلة الشخصية بالوضع الاجتماعي الاقتصادي للفرد ؟ هل هناك النوائم الصنوية في شخصياتها ؟ ما أثر البيوت المعية المحظمة في شخصيات من ينشئون فيها من الأطفال ؟

الاتجاه التحليلي (١) والاتجاه الإجمالي (٢) :

يرى علماء النفس التجريبيون الذين لا يرضون بغير القياس الموضوعي للشخصية • وعلى رأسهم أتباع مدرسة المثبر والاستجابة ومدرسة التحليل العاملي أن الشخصية مجموعة من سمات ، وأن السمات يمكن أن نفاها فرادى ، وأن تحليل الشخصية إلى سمات لا يمس وحدة الشخصية ، لأن المثبر يعزل السمات عن الوحدة المندمجة فيها عن طريق التجريد الذهني كما يعزل عالم الفيزياء الطول والوزن والصلابة وغيرها من خصائص المادة ويقبس كل منها على حدة • فليست السمات إلا صوراً افتراضية تؤخذ للفرد بأجمعه من زوايا مختلفة • لذا يستخدم هؤلاء الاختبارات والاستخبارات وموازن التقدير للحكم على الشخصية وقياسها •

ويرى أتباع مدرسة التحليل النفسي ومدرسة الجشطلت والأطباء النفسيون أن الطريقة الحقة للحكم على الشخصية هي دراسة الإنسان

(1) Analytic

(2) Holistic

بكلية لا دراسة سمات مجردة منعزلة • فالشخصية وحدة ، والوحدة أكثر من مجموع أجزائها ، والسمات الجزئية لا يمكن أن تفهم الا على ضوء البناء الكلى للشخصية • لذا يتبع هؤلاء طريقة « المقابلة الشخصية » ، وطريقة التداعى الحر وتأويل الاحلام ، وطريقة ملاحظة السلوك الكلى للفرد فى مواقف وظروف مختلفة ، وطريقة الاختبارات الاسقاطية وغيرها من الطرق التى توسم بأنها طرق اجمالية ذاتية • ثم يبنون حكمهم على ما يخرجون به من انطباع عام لا على النتائج العددية والكمية لاختبارات تقيس السمات • ذلك أن هذه الاختبارات فى رأيهم ، تمزق « الشخصية الكلية » وتذهب بوحدةها • واليك تفصيلا لأهم طرق الحكم على الشخصية وقياسها •

٢ - المقابلة الشخصية

المقابلة الشخصية أو الاستبار Interview هى حديث أو مجموعة أسئلة شفوية يوجهها شخص أو عدة أشخاص الى آخر بقصد الحصول على معلومات معينة عن شخصيته وسلوكه أو للتأثير فيه • والمقابلة طريقة معروفة لاختبار المرشحين للمهن والاعمال ، كما أنه طريقة من طرق التشخيص والعلاج النفسى •

والمقابلة وسيلة ضرورية للتأليف بين المعلومات التى تجمع عن الفرد من مصادر مختلفة : من التقارير التى تكتب عنه ، والاختبارات التى تجرى عليه ، وطلب الاستخدام الذى يقدمه ، وما يقوله الآخرون عنه • كما أنها ضرورية كأداة للحكم على الفرد فى جملة بعد أن نكون قد قسنا بعض قدراته وسعته • هذا الى أنها تعيننا على التحقق من صحة المعلومات والاجابات التى نشك فيها والتى تكون قد حصلنا عليها من اجراء امتحان تحريرى على الفرد أو تقديم استفتاء اليه • والمقابلة أداة ضرورية وهامة فى « دراسة الحالة » - أنظر المنهج الكلينى ص ٥٤ •

ومع ما للمقابلة من فوائد فلها عيوب تحد من قيمتها كوسيلة للحكم على الشخصية ، منها تأثير الحكم فى تقديراتهم بالانطباع العام الذى يأخذونه عن المحكوم عليه • فان كان انطباعا سارا مرضيا أو سمة بارزة

في ناحية مالوا الى تقديره تقديرا جيدا في جميع السمات التي يريدون تقديرها لديه . وان كان طباع سيئا أو منافرا مالوا الى الغش من شأنه في جميع هذه السمات . ونعرف هذه النزعة (بالآثر الهالى » halo effect . وقد وجد عن طريق الدراسات التجريبية أن الشخص الذى يقوم بدور الحكم ان كان يحمل في أعماق نفسه سمات مكيونة أى لا يطر الى وجودها كالنعيب أو العدوان فإنه يدمع في تقدير هذه السمات لدى غيره . أما ان فطن الى وجودها كن أقرب الى العدل في حكمه على الناس . فاستبصار الحكم في عيوبه وانحيازه شرط ضرورى لصواب أحكامه .

من أجل هذا كان لابد من نهذيب المقابلة وتدارك ما بها من عيوب وذلك عن طريق .

١ - بفيتها أى تحديد وتوحيد ظروف اجرائها ، ونوع الاسئلة التى تلقى فيها ، وشكل هذه الاسئلة ، وطريقة العائها حتى يفهم الجميع على حد سواء ، هذا الى تحديد معنى السمات التى مراد الحكم عنها بحيث تكون واضحة مفصلة الى عنصر مختلفة وليست مبهمه مغلغاضه يفهمها كل حكم فيها خاص كاسمت الالته : رسالة الجأش : سعة الحيلة : سرعة تبيديه . ضيق الصدر . من أجل هذا كثيرا ما نطبع أسئلة المقابلة حتى يراعيها الحكم ولا سرف في الحيود عنها .

٢ - تدريب الحكم بإسراف احداث حتى ييسنى للحكم أن يقيم بينه وبين من يحكم عليه علاقة رديه فلا يلبث أن يكسب ثقته وأن يظهر على مواضع الحرج وأسباب التكلف أو التوتر عند ، وحتى يستطيع التمييز بين الاستجابات اللاصقة بشخصية المحروس وبين الاستجابات الطارئه المؤممة التى ترجع الى موقف المقابلة وأن يبنى حكمه على الاستجابات الثابتة وحدها . وقد وجد أن التدريب العمى ذو قيمة منحوفة في زيادة استبصار الحكم وابتعاده عن الاحكام السسطحية السريعة .

٣ - ومن وسائل تهذيب المقابلة تعدد الحكم الذين يشتركون .. فالحكم الواحد عرضه للتحيز : لكن التحيز لدى عدد من الحكم يغلب ألا يكون في اتجاه واحد بل في اتجاهات مختلفه يرجح أن يعادل بعضها

بعضاً • ومن المفيد أن يناقش الحكماء تقديراتهم وأن يحاولوا التوفيق بينها فذلك أفضل من قيام كل منهم بتقديره مستقلاً عن الآخر • ومن بعض الدراسات التجريبية أن أثر العوامل الذاتية في المقابلة يقل حين يتفق الحكماء على أهداف المقابلة وما يمكن استخلاصه منها والنواحي الهامة وغير الهامة فيها •

٣ - التداعى الحر وتأويل الأحلام

التداعى الحر منهج ابتكره « فرويد » لجسوب الحياة النفسية اللاشعورية وارتياحها والكشف عما تنطوى عليه من عوامل وعمليات ودوافع وذاكرات دفينه • وهو الطريقة الرئيسية التى يستخدمها المحللون النفسيون لجمع معلومات عن شخصية المريض ولعلاجه أيضاً • ولقد ثبت أنها تكشف عن نواح خافية من الشخصية ذات دلالة وصلة وثيقة بما يعانيه المريض من أعراض • ففى التداعى الحر يسترخى المريض على متكأ ، ثم يشجعه المحلل على أن يطلق العنان لخواطره وأفكاره فيذكر كل ما يرد على ذهنه منها دون أن يهتم بمعناها أو تماسكها أو ما قد تنطوى عليه من دلالات تافهة أو غريبة أو مخجلة ، فلا يحاول ضبط نفسه عن ذكرها بل يستسلم لها استسلاماً • هذا والمحلل يقظ لما يبدو على وجه المريض من انفعال أو لما يأتية من حركات عصبية أو لما يتورط فيه من زلات لسان أو لما يعتريه من تلثم أو تردد أو توقف أو تخرج أو تأخر فى تسلسل التداعى ، أو لما قد يدلى به من تعليق أو اعتراض على عملية التداعى ، بل يتخذ المحلل من هذا كله دلائل صوتها أعلى من صوت المريض نفسه • وقد يتدخل المحلل أحياناً ليشجع أو يوجه أو يستفسر أو يطلب من المريض أن يزيد من كلامه عن فاحية خاصة يرى المحلل فيها موطناً من مواطن الحرج ، إذ ربما كانت لها صلة بشئ يكتمه المريض فى قرارة نفسه •

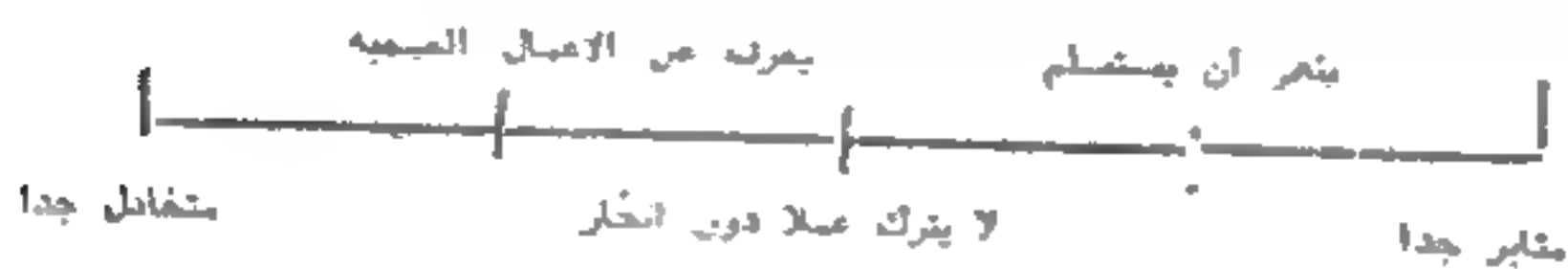
وتكون نقطة البدء فى التداعى إما بعض الأعراض التى يعانيها المريض ، أو حلم رآه فى نومه ، أو فلتة لسان تورط فيها ، أو ملاحظة أدلى بها ، أو أى مظهر آخر لحياته اللاشعورية • • ويستعين المحللون بالتداعى الحر للنفاد الى باطن الأحلام وتأويلها • فالأحلام ، كما يقول فرويد ، هى الطريق الأمثل الى اللاشعور •

ومما يذكر أن المريض تعتريه أثناء جلسات التحليل النفسي انفجارات انفعالية فيبكي أو يصيح أو يغضب أو يشتمز أو يسب ويلعن - وذلك حين تنكشف له النواحي المكبوتة من شخصيته ، تلك التي كان يخفيها وينكرها ويستنكرها ولا يبوح بها للناس ولنفسه . وغالبا ما يكون لهذه الثورات أثر علاجي تنفيسي ذو قيمة .

٤ - موازين التقدير

موازين التقدير rating scales هي وسائل لتقدير السمات الاجتماعية والمزاجية والخلقية ووصفها كميا وتقدير مدى وجودها لدى الفرد^(١) . فبدل أن يقال عن شخص معين أنه غير ثابت انفعاليا أو أنه ضعيف الثقة بالنفس أو أنه غير مثابر تحاول موازين التقدير أن تبين مقدار ما لديه من هذه السمات بنسبة مئوية أو رسم بياني . فأكثر الناس مرحا يغطي ١٠٠ درجة ، وأشداهم اكتئابا تكون درجته صفرا ، والمتوسط تكون درجته ٥٠ . هذه الموازين يستطيع أن يطبقها الآباء والمدرسون على أطفالهم وطلابهم ، كما يستطيع أن يطبقها لكبار على أنفسهم فتسمى في هذه الحال « الموازين الذاتية » .

والشكل ٣٣ ميزان تقدير بياني ذاتي لقياس سمة المثابرة . فيه يضرب إلى المخصوص أن يضع علامة على نقطة في الخط يرى أنها تتفق مع ما لديه من مثابرة . وليس من الضروري أن تكون العلامة فوق إحدى العبارات المكتوبة ، بل عند أية نقطة تطابق تقديره . وقد وجد بالتجربة أنه يجب ألا تقل الدرجات على ميزان التقدير عن خمس درجات للحصول على نتائج ثابتة .



شكل ٣٣

(١) تستخدم هذه الموازين أيضا لتقدير القدرات العقلية والمهارات والاتجاهات والميول والاستعداد المهني .

ومن فوائد هذه الموازين أنها تحفظ المقدر على أن يكون حريصاً في تقديره . وعلى أن يعقد مقارنة بين المفحوصين بعضهم وبعض فيبخذ الشخص بوسط بينهم معياراً لستائرهم بدلاً من أن يبخذ نفسه هو معيار التقدير . ولعلجب « لأثر الهائي » صدر كل سمه من السمات لدى المفحوصين واحداً بعد الآخر وذلك بدلاً من تدبير السمات جميعاً على السعاب لدى كل مفحوص على حدة .

ويردّد درجة الاعتماد على هذه الموازين بارتداد عدد المقدرين واهتمامهم وكثيبتهم . كما يردّد أيضاً كلما كانت المهمة واضحة محددة معرته معرث اجرائياً (انظر ص ٢٦٢) . فسمه المابرد مثلاً هي قدرة الفرد على الاستمرار والصمود في عمل ما بالرغم من السعب أو المل أو الألم أو الأغراء .

أما الموازين الذاتية عند ثبت أنها لا يمكن الاعتماد عليها ان لم تتارن بتقديرات الغير .

٥ - الاستخبار

الاستخبار أو الاستبيان أو الاستقاء Questionnaire قائمة من الأسئلة تدور حول موضوع أو موضوعات نفسية أو اجتماعية أو تربوية تعطى أو ترسل الى جماعة من الأفراد ليجيب عنها كل واحد منهم كتابة (بنعم) أو « لا » أو بإجابة موجزة . وقد يجرى الاستخبار عن طريق المقابلة الشخصية . وأساس الاستخبار غالباً ما يقوم به الفرد من استبطن ونحس ذاتي لأحواله النفسية الشعورية . فهو يسأل الفرد عما يعرفه أو عما يشعر به أو عما فعل أو عما يفعل . . . والاستخبار أداة متدد في الشخصص متى كانت أسئلته واضحة ومفصلة تفصيلاً كافياً، ومتى نوحى الفرد الصدق والأمانة في الإجابة عليها . ومن ميزاته مقارنة الأفراد بعضهم ببعض على أساس التقدير الكمي للسمات المقيسة .

والاستخبار أنواع ١ - فمنها ما يحاول الكشف عن الآراء والمعتقدات والأحكام المنسبة حيان الدين أو السياسة وغيرها . . ، ٢ - ومنها ما يحاول الكشف عن الميول المهنية^(١) والثقافية وغيرها ،

(١) انظر : صفحة الميول المهنية « Strong ص ٢٥٤

٣ - أو عن سمات اجتماعية وخلقبة معينة كالانطواء أو الانزاع الانفعالي أو التطرف في الحكم على الأمور أو الأمانه ، ٤ - ومنها ما يستهدف الكشف عن السمات السائدة في الشخص ، أو يساعد على تشخيص الشواذ .

وقد كان أول اختبار استخدم هو اختبار «ودورث» Woodworth للكشف عن الاستعدادات العصابية . وكان الغرض منه استبعاد المرشحين للإصابة بأمراض نفسية من المجندين بالجيش الأمريكى أبان الحرب العالمية الأولى . فقد جمع هذا السيكولوجى طائفة من أعراض الأمراض النفسية وجعلها في صورة أسئلة يحيب عليها الشخص نفسه أو أحد من يعرفونه جيدا . . غير أنه لم يعد يستخدم الآن . .

اختبار « ثurstون » Thurstone لتقدير درجة توافق الشخصية ويحتوى على أسئلة تتصل بالسمات الانفعالية وذكريات الطفولة وموقف الشخص من والديه . . ومن الاسئلة التى وردت فيه :

- هل كنت تحب اللعب بمفردك وأنت طفل ؟
- هل يجرح الناس شعورك بسهولة ؟
- هل تشعر أن الحياة عبء لا يحتمل ؟
- هل تخاف السقوط ان كنت تطل من مكان مرتفع ؟
- هل يصعب عليك التخلص من البائع ؟
- هل كانت علاقتك بوالدتك طيبة دائما ؟
- هل يصعب عليك أن تضحك ؟

وقد كانت الاختبارات تصاغ في أول الأمر لقياس سمات معينة مثل الانطواء والانبساط ، السيطرة والخضوع ، الذكورة الخلفية أو الأنوثة ، ثم صيغت اختبارات لقياس عدة سمات مثل اختبار « برنروتر » Bernreuter الذى يحتوى على ١٢٥ سؤالاً ويستهدف قياس أربع سمات مختلفة : ١ - الاستعداد العصابى^(١) . ٢ - الانطواء

(١) neuroticism الاستعداد العصابى أو العصابية هي عدم استقرار انفعالى موروث يؤدى بصاحبه الى العصاب أى المرض النفسى ان تمرص لضغط شديد .

والانقبساط . ٣ - السطره والخضوع ، ٤ - الاكتفاء الذاتى والانكامل
على النفس فى تدبير الأمور ونكوين الآراء واتخاذ القرارات . ومن
الاسئلة التى وردت فيه :

- هل تغير ميولك بسهولة ؟
- هل ينشئت انتباهك كثيرا وبدرجة تجعلك تفقد الصلة بما تعمله ؟
- هل تعجز عن التصميم حتى تقلت منك الفرصة ؟
- هل تشعر بالوحدة حين تكون مع الناس ؟
- هل تحب أن تتحمل المسئولية وحدك ؟

ومن أشهر الاستخبارات اختبار « جلفورد » Guilford لعوامل
الشخصية وهو يقيس خمسة عوامل (سمات) كل منها ذات قطبين :

١ - الانطواء والانبساط الاجتماعى : أى الانعزال عن الناس وعكسه
الميل الى الاجتماع بهم .

٢ - الانطواء والانبساط الفكرى : أى الميل الى التأمل والاستبطان
وعكسه انبساط التفكير الى العالم الخارجى .

٣ - الاكتئاب : ويبدو فى الميل الى التشاؤم والشعور بالذنب
والتعاسة والدونية وعكسه الانشراح والتفاؤل .

٤ - التقلب الوجدانى الدورى : ويبدو فى ارتفاع الحالة المزاجية
وهبوطها دون سبب ظاهر ، وعكسه الثبات المزاجى .

٥ - التهوينية : rathymia هو الميل عن حمل المهموم والميل الى أخذ
الأمر هونا ، وعكسه الميل الى التشدد وعدم التخفف من الأعباء .

ومن أوسع الاستخبارات التى يستخدمها علماء النفس الكينيكي
لنشخيص اضطرابات الشخصية ، اختبار جامعة مينسوتا المتعدد
الأوجه MMPI⁽¹⁾ الذى ظهر أثناء الحرب العالمية الثانية ليؤدى نفس
المهمة التى أداها اختبار « ودورث » فى الحرب العالمية الأولى ، غير
أن هدفه كان استبعاد المرشحين للعصاب (المرض النفسى) والذهان

(1) Minnesota Multiphasic Personality Inventory

(المرض العقلى) جميعا • ويحتوى الاستخبار على ٥٥٠ عبارة تتصل بموضوعات مختلفة من الموضوعات التى تتعلق بالشخصية مثل الصحة العامة ، والتوافق الزوجى ، والاتجاهات الشخصية والاجتماعية ، والميول الذكورية والانثوية ، والأفكار الوسواسية ، والأفعال القهرية ، والأوهام والهلاوس والهذات •• أما أهم المظاهر الكلينيكية التى يقيسها فهى ١ - الهجاس أو توهم المرض الجسمى ، ٢ - الاكتئاب • ٣ - الستيريا ، ٤ - الانحراف السيکوباتى ويقصد به عدم الاستقرار الانفعالى الملحوظ ، ٥ - الميول الذكورية والانثوية ، ٦ - الذهان الهذائى وخاصة هذاء العظمة والاضطهاد ، ٧ - السيکاستينيا (القلق والأفكار المتسلطة) ، ٨ - الفصام الذى يتجلى فى صورة هذات وانطواء شديد واستسلام مفرط لأحلام اليقظة ، ٩ - الهوس الخفيف •

وصوغ الاستخبار ليس بالأمر الهين • اذ يجب أن يعيش المؤلف فى جو الاستخبار ويناقشه مع أشخاص كثيرين ذوى آراء مختلفة قبل أن يصوغ أسئلته ، كما يجب ألا يستأثر بصوغ الأسئلة بل يشرك معه آخرون ممن يحيطون بالموضوع • وفضلا عن هذا يجب أن يختبر الاستخبار بتجربته على مجموعة صغيرة من الأفراد لمعرفة ما اذا كانت أسئلته مناسبة أو غير مناسبة ، واضحة أو مبهمه ، مخرجة أو غير مخرجة •

وللاستخبارات على اختلافها عيوب منها عجز المفحوص عن وصف أحواله النفسية بدقة ، أو تخرجه من الإفصاح عن دوافعه الحقيقية ، ومنها سوء فهمه الأسئلة والتخمين والتزييف أو الإجابة باهمال •• الى غير تلك من العيوب التى يجب التحوط لها •• والتى يرجع فيها المستزيد الى كتب القياس السيکولوجى •

٦ - اختبارات الشخصية

يختلف الاختبار عن الاستخبار فى أن الأول يكلف المفحوص عادة الإجابة على أسئلة أو أداء عمل معين ثم تقدر النتيجة بمقدار ما أنجزه ، أو بدرجة صعوبته ، أو بما استغرق من وقت لأدائه • وقد يتألف الاختبار من أسئلة شبيهة بأسئلة الاستخبار فلا يكون هناك فارق بينهما • ومع هذا فثمة فوارق أساسية بينهما • ففى الاستخبار لا يكون هناك اتصال شخصى بين الفاحص والمفحوص ، ومن ثم يزداد احتمال سوء

فهم المفحوص لأسئلة الاستخبار . هذا الى أن المفحوص في الاستخبار يستطيع أن يلجأ الى التزييف في الاجابة بدرجة أكبر منها في الاختبار . واختبارات الشخصية اما « موقفية » أو « اسقاطية » .

الاختبارات الموقفية Situation Tests

ليس من العسير اختبار معلومات شخص عن قواعد السلوك الحسن أو الكياسة أو الأمانة أو التعاون . لكن المعرفة شيء والسلوك الفعلي شيء آخر . والاختبارات الموقفية ترمى الى تهيئة مواقف وظروف فعلية وأعمال يؤديها المفحوص فتبرز بالفعل ما لديه من سمات يراد قياسها ، دون أن نطلبه على الغرض من الاختبار بطبيعته الحال . من هذه الاختبارات اختبار « هارتشورن » و « هاي » لقياس سمة التعاون لدى الأطفال . ويتلخص في أن يقدم المعلم لكل تلميذ من تلاميذه هدية مكونة من أقلام حلونة ومسطر وممحاة ودفتر وغيرها ، ولكل منهم أن يتصرف في هذه الأشياء كيف يشاء فقد أصبحت ملكا له . ثم يتقدم اليهم المعلم بعد ذلك باقتراح من مدير المدرسة فحواه أن كثيرا من تلاميذ مدرسة أخرى بهم حاجة الى هذه الأشياء المهداة . فمن أراد أن يمنحهم شيئا من عنده فليضعه في مظروف يكتب عليه اسمه ثم يدعه عند معاون المدرسة ، ومن لم يرد فلا لوم عليه . ثم تسجل نتائج الاختبار بطريقة مقننة ، وتقدر درجاته في مقياس التعاون . ومما يدل على جدوى هذه الاختبارات وميزتها ما وجدته هذان الباحثان من أن الارتباط بين المعلومات الاخلاقية والذكاء حوالي ٠.٧٠ . لكن الارتباط بين المعلومات الاخلاقية ونتائج الاختبارات الاخلاقية الموقفية حوالي ٠.٢٥ فقط .

وهناك اختبارات موقفية مماثلة لقياس سمات الأمانة والعدوان والمثابرة والقابلية للايحاء والتهور . . وقد زاد الاهتمام في العهد الأخير باستخدام هذه الاختبارات في اختيار الجنود وضباط الجيش وغيرهم ممن يقومون بأعمال المخابرات والأعمال السرية . . من ذلك أن يكلف المرشحون من الجنود والضباط وهم في كامل عدتهم الحربية نقل معدات أو عتاد أو قوات الى جهة نائية تحف بها العقبات والمخاطر وتتقضى عبور أنهار أو تسلق جبال أو السير في أرض مغمومة وذلك بأقصى سرعة مع المحافظة على ما ينقلونه من عتاد أو رجال . وقد يكون هذا التكليف متعذرا أو مستحيلا ، لكن المهم هو ملاحظة الطريقة التي يتصرف بها الرجال حيال المشكلة وليس حلها . . هل ينم سلوكهم عن الذكاء والمرونة

أم العناد والغيباء ، وهل يبدو من تصرفاتهم التعاون والقدرة على القيادة أو المبادأة .

• ومما يذكر أن كثيرا من المؤسسات والوزارات تسير على نهج هذه الاختبارات في اختيار الرؤساء والمديرين فيها . من ذلك ما تفعله وزارة التربية حين تضع المرشح لإدارة المدرسة في مركز مدير المدرسة بالفعل مدة من الزمن يتضح في أثناءها ما إذا كان يصلح أو لا يصلح لهذه الوظيفة .

الاختبارات الإسقاطية Projective Tests

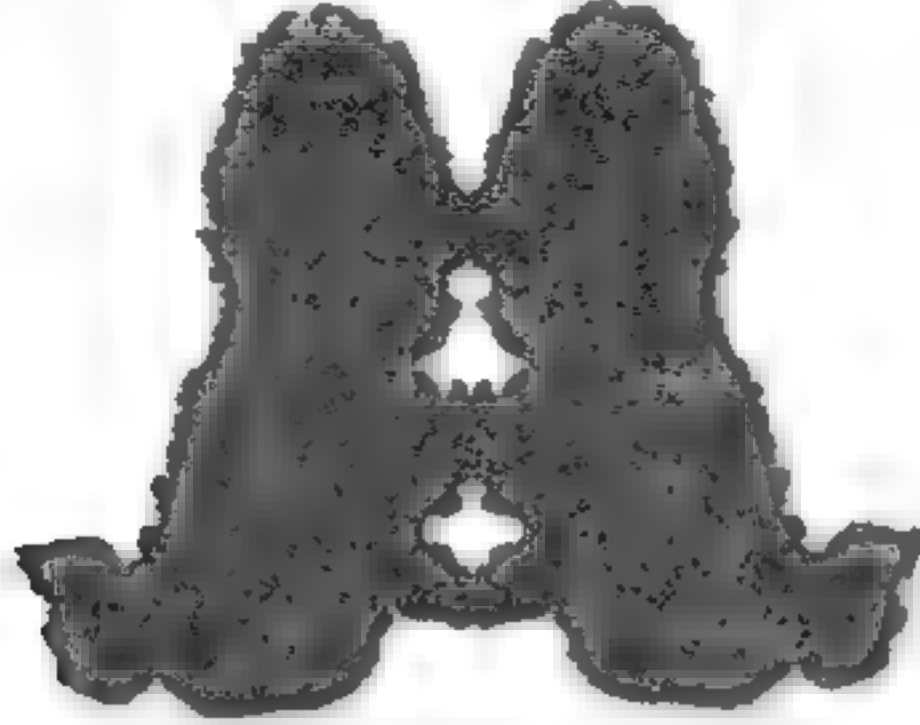
أشرنا في فصل الإدراك الحسى الى أن الموقف الخارجى أن كان غامضا مهما غير واضح فانه يفسح المجال لشتى التأويلات الذاتية . فالصورة المبهمة أو الشكل والكلام الغامض والسلوك غير الواضح . . يؤوله كل واحد منا على حسب أحواله النفسية ، المؤقتة أو الدائمة ، الشعورية واللاشعورية . فهذه السحابة التى تنساب فى السماء قد يراها شخص صورة تمساح ، يراها آخر صورة جمجمة ، وثالث صور قمعركة أو مسجد . . وهذه الإشارة المبهمة التى تصدر من رئيس الى مرعوسيه قد تؤول على أنها إشارة استخفاف أو استعلاء أو تحد أو ازدراء . . كان الفرد يسقط على المدركات فى عملية التأويل ما لديه من رغبات ومخاوف وتوقعات شعورية ولا شعورية .

على هذه الخاصة الإدراكية قامت الاختبارات الإسقاطية . فهى اختبارات مقننة تتكون من مواد مبهمة غامضة ، لفظية وغير لفظية ، سمعية وبصرية ، تعرض على الشخص الذى يراد فحصه ، ويطلب اليه تأويلها وفق ما يدركه فيها ، وذلك بأقل قدر من التعليمات . . من أمثال هذه المواد بقع غير منتظمة من الحبر ، أو صور مبهمة ، أو أصوات خافتة لا تكاد تسمع ، أو جمل ناقصة نطلب اليه اكمالها .

ولا تستخدم هذه الاختبارات لقياس سمة معينة أو عدة سمات من الشخصية ، بل للحكم على الشخصية فى جملتها بطريقة غير مباشرة . ويقول من يطبقونها انها وسيلة ذات قيمة فى الكشف عن الجوانب الخافية اللاشعورية من الشخصية . واليك أمثلة لهذه الاختبارات .

اختبار رورشاخ Borschach

من الاختبارات الاسقاطية التي ذاع استعمالها حديثا خاصة في عيادات الطب النفسى اختبار بقع الحبر للعالم « رورشاخ » ، ويتكون من عشر بقع من الحبر منها خمس ملونة وخمس غير ملونة (أنظر



(شكل ٣٤)

بقعة من اختبار رور شاخ

شكل ٣٤) • تعرض الواحدة بعد الاخرى على من يراد فحصه ويطلب اليه أن يذكر ما يراه فيها ، وأن يعلق عليها تعليقا حرا فيصف ماتذكره به وما يتوارد على ذهنه من خواطر بصدها • وله أن يديرها في أى اتجاه يشاء •

- أيرى فيها صورة أناس أو حيوانات أو نباتات أو مناظر طبيعية ؟
- أيرى البقعة في جملتها أم يرى ما بها من تفاصيل ؟
- أيتأثر بشكل البقعة أم بلونها ؟
- أيرى الناس والأشياء في حالة حركة أم سكون ؟ ••

ثم تسجل أجوبته حرفيا وتدرس من حيث محتواها ونوعها ودرجتها من الاغراب ، ويقال ان رؤية البقعة في جملتها لا في تفاصيلها تشير الى ان الشخص يتسم بالقدرة على التأليف والتجريد ، وأن رؤية التفاصيل تشير الى تفضيله الاشياء الحسية العيانية ، وأن التأثر بالألوان يدل على الاندفاع ، كما أن رؤية الناس في حالة حركة تشير الى الانطواء ، على حين أن رؤية أشياء محددة حاسمة التقاسيم تشير الى ضبط النفس • فمن تطبيقه يستطيع المختبر أن يخرج بالنتيجة الاتية مثلا « هذا الشخص هادىء في ظاهره لكنه يغلى في باطنه ، وأنه يعاني من صراعات نفسية لكنه يضبط نفسه ، وأن انتاجه لا يعطو الى مستوى قدراته » •

لقد استخدم هذا الاختبار في التحليل النفسى ، وفي دراسة الاطفال الاسوياء والمشكلين ، ودراسة طرز الشخصية ، وفي التوجيه المهني ، وفي التمييز بين الاسوياء والمصابين بأمراض عقلية ، وبين مختلف أنواع هذه الامراض . بل يقول المشتغلون به أنه يعطى فكرة عن المستوى العقلى للشخص ونوع ذكائه بالإضافة الى ما يكشف عنه من نواح وجدانية بعيدة الغور . وقد حاول رورشاخ وأتباعه عمل تقنين لهذا الاختبار حتى يكون أداة نافعة للتشخيص .

اختبار تفهم الموضوع أو التات (١) TAT

يتكون من ٢٠ صورة غامضة لكن ليست في غموض بقع الحبر ، بعضها للذكور وبعضها للاناث وبعضها للاطفال . وهى صور تمثل مواقف مثيرة (أنظر شك ٣٥) تحتوى كل منها على شخص يمكن أن يتقمصه المفحوص أى على شخص من جنسه وحيدا لو كان من نفس سنه . ثم يطلب اليه أن يروى قصة توحى بها الصورة وتتحدث عن أحوال من فيها من الاشخاص . وقد لوحظ أن المفحوص فى وصفه



شكل ٣٥

وتأويله غالبا ما يتكلم عن حياته هو وعن رغباته ومتاعبه دون أن يفتش الى ذلك . وهو يفعل هذا لأن التقمص يحمله على إسقاط مشاعره والتعبير عنها فى روايته . وقد يكرر فى رواياته هذه أحاديث عن الانتحار أو الموت أو الحب أو الشقاء مما يلقي الضوء على ما يعاينه .

اختبار تكميل الجمل :

من الاختبارات الاستفاضة أنما • وبكون من يضع جمل ناقصة
يطلب من المفحوص أن يكمل كل واحدة منها بأسرع ما يستطيع • دون
ترقب أو تفكير بل بأول ما يخطرأ على ذهنه :

- الطرقة التي كانت والدتي معاطني بها كانت تجعلني أشعر
- أشعر بالسعادة حين
- أصدقائي لا يعرفون أنني أخلف من
- الأعياء يستطيعون أن يشتروا
- أحب
- أكره
- أريد أن أعرف
- أشعر أن أبي
- لو كان أبي
- وددت لو كان أبي
- المرأة الكاملة
- أعزقد أنني قادر على

وبلاحظ أن الأسئلة ليست مصوغة كيفما اتفق بل تغمز أوتارا حساسة
معيّنة ، ومناطق معيّنة للصراعات اللاشعورية •

اختبار الاصوات الخافتة :

يطلب الى المفحوص الأصغاء الى صوت انساني خافت مسجل على
شريط هو عذراء عن حروف متحركة لا تكاد تسمع ، ثم يسأل عما يسمعه •
فد يحب أن يصوت بقوله « كن حذرا ، كن حذرا » أو « لماذا فعلت
ما فعلته ؟ » أو « يجب أن نعمل ما تركته » ، أي أنه يؤول ما يسمعه في
ضوء حالامه النفسية . ما يخوفه أو ما يتوقّعه أو ما يتمناه •

اختبار تداعي المعاني :

هو اختبار سبيل الكشف عن المقدر النفسية وعن الرغبات أو المخاوف
المكبوتة • وهو ينسب الى العالم السويسري يونج Jung يتلخص
الاختبار في نالود مائة من الكلمات كلمة — كلمة — مائة كلمة في العادة —
على الشخص الذي يراد فحصه ويطلب اليه أن يرد على كل كلمة يسمعها

بأسرع ما يمكن وبأول كلمة تطرأ على ذهنه . أما هذه الكلمات فتتضمن كلمات ثنتي مختلفة من هنا وهناك وقد دس بينها كثير من الكلمات التي يحتمل أن تغمر الأوتار الانفعالية للشخص ، والتي تسمى « الكلمات المخرجة » . والنظرية التي يقوم عليها الاختبار هي أن الكلمات التي نمس عقد الشخص وانفعالاته المنسية أو المكبوتة من شأنها أن تثير فيه هذه الانفعالات : القلق أو الخجل أو الخوف أو الارتباك أو الضحك . وهناك علامات مميزة يمكن اعتبارها دليلاً ثنى اضطرابه الانفعالي منها : طول زمن الرجوع وهو الزمن الذي يمضي بين سماعه الكلمة والرد عليها ، ومنها تكرار الكلمة التي يسمعها ، وتكرار جواب سابق ، وغرابة الجواب أو سخفه ، وذكر جملة بدل كلمة ، والخطأ في سماع الكلمة التي تتلى عليه ، والمعجز التام عن الإجابة ، والرغبة في تغيير الجواب بعد ذكره ، والضحك ، وتحريك الأصابع . . وتسمى هذه العلامات « كاشفات العقد » . فإذا فرضنا أن متهما بجريمة قتل مثلاً يصر على إنكاره ويؤكد أنه لا يعرف القاتل ولم يذهب إلى منزله قط ولا يعرف شيئاً عن مكان الحادث وظروفه ، فالمتبع أن يجري عليه هذا الاختبار بعد أن تحتار نصف كلماته تقريباً مما يدور حول وقائع الجريمة وظروفها وملابساتها والأدوات التي استخدمت فيها ، والدوافع التي أدت إلى ارتكابها ، والأشخاص الذين يحتمل أن يكونوا قد أسهموا فيها إلى غير ذلك . ثم ترصد الأجوبة ، وطول زمن الرجوع لكل كلمة ، وطبيعة الجواب . . ومن المفيد تكرار الاختبار مرة ثانية وثالثة بنفس القائمة ومراعاة ما يطرأ على الأجوبة وأزمنة الرجوع من تغييرات مع ملاحظة ما يبدو على المتهم من تردد أو حرج أو انفعال أو توقف عن الرد . على هذا النحو تقوى بعض الشبهات أو تضعف بعض انقراض وقد يلقي الضوء على كثير من مآيا الجريمة .

وأليك مثلاً لشطر من اختبار أجري على شخص عزم على الانتحار غرقاً في أثر نوبة من الهبوط والاكتئاب .

الكلبة المتبعة	الجواب	زمن ترجع
١ - رأس	شهر	١٨١ ثانية
٢ - أخضر	زرع	» ١٨١
٣ - ماء	عميق	» ٥
٤ - عصا	سكين	» ١٨١
٥ - خويل	مائدة	» ١٨٢
٦ - سيفه	يعرق	» ٢٨٤
٧ - يسال	محبب	» ١٨١
٨ - صوف	يفزل	» ١٨١
٩ - بحيرة	ماء	» ٤
١٠ - مريمى	سليم	» ١٨٨
١١ - هبىر	أسود	» ١٨٢
١٢ - يسوم	يسطيع العوم	» ٢٨٨

مم ملاحظ فلول زمن الرجوع في الاجوبه ٣ . ٦ . ٩ . ١٢ كما أن 'الجواب رغم ١٢ يستلغ النظر بوجه خاص .

وللاختبارات الاستقصية عدد مرات : فهي طرق غير مباشرة تحول دون مخرج المفحوص أو حوصه من التصريح برغبائه ومشاعره ومخاوغه مما لا تضربه المباله الشخصيه أو الاستخبارات العادية ، وأنها تكشف عن الجوانب الاستعمورية من شخصيته . وأن احتمال التزييف فيها أقل بكثير منه في الطرق المباشرة ، هذا الى أنها تنبئ من اهتمام المفحوص ما لا تثيره الطرق الأخرى .

هذه الاختبارات يستخدمها كثير من المؤسسات الصناعية في الخارج لاختيار المرشحين للمناصب التنفيذية العليا على أساس أنها تقيس قدرة الفرد على تحمل ضغط العمل وأعبائه ومضاعبه . وكثير من الخبراء النفسيين في محكم الأحداث وعيادات الصحة النفسية والمستشفيات والعيادات الخاصة يعتمدون عليها اعتمادا كبيرا . غير أن كثيرا من علماء النفس يرون أن قدرتها على التنبؤ ضعيفة الى حد كبير . ولا يزال الجدل بينهم على استخدامها شديدا .

٧ - الطريقة الشاملة للحكم على الشخصية

قدمنا أن هناك اتجاهين في الحكم على الشخصية : الاتجاه التحليلي الذي يثبث السمات عن طريق الاستخبارات والاختبارات . والاتجاه الاحتمالي الذي يستخدم المباله الشخصيه ، والطرق الاستقصية ،

وملاحظة سلوك الفرد في مواقف وظروف مختلفة لأخذ صورة كلية عن الشخصية . الواقع أن هذين الاتجاهين متتامان وليساً متعارضين ، فالشخصية لا يمكن أن توصف الا عن طريق سماتها البارزة ، وهذه السمات يجب أن تحدد قبل أن نرسم صورة كلية للشخصية . لذا كثيراً ما يستخدمان معا . وهذا ما فعله مكتب الخدمات الاستراتيجية بأمريكا لاختيار رجال الجيش وتوزيعهم على الاعمال التي يصلحون لها به وكذلك لاختيار رجال المخابرات ممن يقومون بأعمال سرية واستراتيجية وعسكرية خاصة . . فقد استخدموا في هذا الاختيار جميع الأدوات السيكولوجية التي تتخذ للحكم على الشخصية وقياسها : المقابلة وموازن التقدير واختبارات الذكاء والاستعدادات واختبارات موقفية مختلفة الانواع . وكانوا يرون أن « المقابلة » لا تعدلها طريقة أخرى من طرق الحكم على الشخصية ، فهي خير وسيلة للجمع بين المعلومات واصدار الحكم الاخير على الشخص .

كان المرشحون يفدون في جماعات ويقيمون مع الحكام في بناء واحد لمدة ثلاثة أيام . أما الحكام فمن علماء النفس والاطباء النفسيين ورجال الجيش . وأما الطريقة فتتلخص فيما يأتي :

١ — ملاحظة سلوك المرشحين من اللحظة الاولى لوصولهم الى مركز الاختبار : طريقتهم في تحية زملائهم وفي تحية الحكام ، وسلوكهم أثناء تناول الطعام ، ونوع أحاديثهم مع زملائهم ، وتصرفاتهم المختلطة في هذا الموقف الجديد .

٢ — اجراء اختبارات مختلفة لتقدير ذكائهم واستعداداتهم وكذلك بعض الاستخبارات لتقدير بعض نواحي شخصياتهم .

٣ — تطبيق اختبارات موقفية تستهدف الكشف عن مبلغ ما لدى كل منهم من قدرة على التعاون والتفكير الجماعي والنزعم .

٤ — تكليف المرشحين القيام بمقابلات شخصية تدور حول موضوعات صعبة دقيقة كالتحقيق مع جندي هارب أو استجواب جندي أسير فر من جبهة الاعداء ، أو فض مشكلة شامت بين المحووس وزدلائه .

٥ - عقد مقابلة مع المرشح تستهدف الكشف عن قدرته على احتمال الضغط والتوتر والانفعال والاجهاد الذهني : فيسلط على وجهه ضوء ساطع شديد ولا يسمح له أن يدير رأسه أو أن يحجبه بيده ، ثم توجه اليه سلسلة من أسئلة سريعة خاطفة مخرجة غير منتظرة تضيق عليه الخناق ، ويطلب اليه الاجابة دون تمهل ودون أن يسمح له بلحظة من التلبث أو الاسترخاء ، أو توجه إليه ملاحظات عنيفة تنقد بعض أعماله ، أو تعليمات متضاربة لا يتفق أحدها مع الآخر .. فان هم بالاسترخاء ووضع ساق على الأخرى نهرو الحكام ، وان أحنى رأسه لتفادي الضوء زجروه ، وان بدت ثغرة في كلامه اتهموه بالكذب . وبعد عشر دقائق من هذا الضغط والعنت يقولون له ان لديهم الان أدلة كافية على أنه كان يكذب طول الوقت ، ثم يأمرونه بالانصراف بعد أن يكونوا قد قدروا له أثناء هذه المقابلة درجة على قدرته على الضبط الانفعالي من ملاحظة تخرج وجهه وجفاف شفثيه وما يسيل على وجهه من عرق وما يعتريه من تلثم أثناء الكلام .. وتسمى هذه المقابلة العنيفة « بمقابلة الانعصاب » Stress interview

لا شك أن هذه الطريقة تكشف الكثير عن المرشح : قدرته على بذل الجهد وعلى الاحتمال وضبط النفس وقدرته على التعاون والتفكير الجماعي وعلى القيادة والمبادأة والابتكار وكنم الاسرار .. غير أنها لا تزال في طفولتها تنتظر البرهان على أنها أفضل من غيرها من الطرق لتبرير ما تتطلبه من جهد ووقت وتكاليف .

الفصل الثالث نمو الشخصية وعوامل تكوينها

١ - أصول الشخصية ونموها

لو نظرنا الى الرضيع الوليد لم نسنطع أن نميز في سلوكه الانوعا من النشاط الحركى العام وتعبيرا انفعاليا عاما لا تتميز فيه الانفعالات بعضها عن بعض . وكلما تقدم به العمر أخذت حركاته تتحدد بالتدرج وبدأت انفعالاته تتمايز ، ثم يطرد ظهور سمات أخرى لديه كالانانية والعناد وحب الاجتماع بالناس والسيطرة أو الانطواء أو الخجل أو التجهم والعدوان .. حتى اذا ما استوى راشدا أصبحت سمات شخصيته من الكثرة والتعدد والتعقد بما لا يمكن عده وحصره .

ولا يقتصر نمو الشخصية على تمايز السمات وزيادة عددها ، بل يبدو كذلك فيزوال بعض السمات أو تهذيبها . فكما أنه يبدو في اكتساب دوافع واتجاهات وعادات وميول جديدة ، كذلك يتضح في ترك سمات طفلية كثيرة أو تحويلها وتكييفها للمجتمع ، كالانانية والاندفاع والانتكال على الغير وطرق اشباع الدوافع والتعبير عن الانفعالات .

ونمو الشخصية كأي ضرب آخر من النمو ، هو حصيلة تفاعل الميراث الفطرى البيولوجى للفرد مع بيئته ، خاصة البيئة الاجتماعية ، حتى لتعرف الشخصية أحيانا بأنها طبيعة الفرد بعد أن يحسورها التفاعل الاجتماعى . فمن مطلع الحياة تكون الصلة بين الرضيع وأمه صلة تفاعل وتجاوب ، فهو يستجيب للجوع والالام بالصياح ، وصياحه هذا يكون بمثابة مؤشر لأمه التى تستجيب له بوضع الثدي في فمه ، هذه الاستجابة تصبح بدورها منبها للطفل يستجيب له بالرضع .. ثم تأخذ الاسرة في صقله وتشكيله كي يندمج في اطارها الثقافى الخاص بها وفي الاطار العام للمجتمع . حتى اذا ما تقدمت به السن واتسع محيطه الاجتماعى أضحت عرضة لمؤثرات أخرى تأتيه من المدرسة ومن رفاقه في اللعب

ومما يستطیع أن یقرأه أو یسمعه أو یطلع علیه • فإذا ما شب عن الطوفی وأنیح له أن یبسط صلاته الاجتماعیة عن طریق مهنته وزوجته وأقاربه وعن طریق الجمعیات أو الاندیة التي یشارك فیها ، والأدوار الاجتماعیة التي یقوم بها • • تعرض لمؤثرات أخرى یسكون لها بعض الأثر فی تنمیة شخصیتة وتحویرها • • وهكذا ترداد شخصیة الفرد ثراء كلما زادت صلاته الاجتماعیة اتساعا •

وغنی عن البیان أن موقف الإنسان من بیئته لیس موقفا سلбіا مطاوعا ، أی أنه لا ینفعل بها طیعا ولا یتشكل كما یتشكل الصلصال فی بد الصناع ، كما أن البیئة لیسـت شیئاسلбіا تأذن له أن یظفر منها بما یرید كبف یرید بدل أنها نفوذه وبؤثر فیه • فالعلاقة بینها علاقة تفاعل ، وشد وحذب ، وصراع موصول • • فی أثناء هذا التفاعل والصراع تتكون شخصیتة وتنمو ویتعین شكلها • ولقد صور لنا « فروید » هذا الصراع وبن لنا مقوماته البیولوجیة والاجتماعیة فی تشریحه الشخصیة إلى جوانب ثلاث هی « الهو » و « الانا » و « الانا الأعلى » •

مما تقدم نرى أن نمو الشخصیة عملیة اكتساب وتعديل وتهذیب للسمات ، أی أنه عملیة تعلم تبدأ من میلاد الفرد وتستمر طول حیاتة •

٢ - الهو والانا والانا الأعلى

كان « فروید » أول من صور تفاعل العوامل الوراثیة مع العوامل السیئیة ، خادمة الاجتماعیة وصراع هذه مع تلك ، وأثر ذلك فی تكوين الشخصیة ونموها ، كما بین کیف تنشأ سمات الشخصیة وکیف تتغیر وكبف تنحرف نتیجة لهذا التفاعل والصراع • وهكذا تتميز نظریته فی الشخصیة عن غیرها من النظریات بأنها لم تقنع بوصف سمات الشخصیة بل حاولت تفسیر نشأتها • یرى فروید أن للشخصیة جوانب ثلاثة هی « الهو » و « الانا » : « الانا الأعلى » •

الهو Id

هو منبع الطاقة البیولوجیة والنفسیة التي یولد الفرد مزودا بها • فهو یضم الدوافع الفطریة التي ترجع إلى میراث النوع الانسانی كله؛ الحاجات الفسیولوجیة وغریزة الجنس وغریزة العدوان • وبعبارة

أخرى فهو شائعة الإنسان الحيوانية قبل أن يتناولها المجتمع بالنحور
والتهذيب . وهو جانب لاشعوري عميق ليس بينه وبين العالم الخارجى
الواقعى صلة مباشرة . لذا فهو لا يعرف شيئاً عن الأخلاق والمعايير
الاجتماعية ، ولا يعرف شيئاً عن الزمان والمكان . فالرضيع بصرخ
ويرفس ويتبول متى شاء وحيث شاء وكيف شاء . . أى أنه يندفع الى
اشباع حاجاته اندفاعاً عاجلاً مباشراً كاملاً بكل صورة وبأى ثمن . لذا
يقال أنه يسير بوحى « مبدأ اللذة » .

الإنسان Ego

هو جانب من الشخصية يتكون بالتدريج من اتصال الطفل بالعالم
الخارجى الواقعى عن طريق حواسه ، فالطفل الصغير يرى اللهب جذاباً
فيلمسه فيشعر بالألم فيتعلم أن يتجنب اللهب ، كذلك يتعلم عن طريق
السمع أن هناك أصواتاً تعنى الخطر فيتقاضى مصدرها أو يفر من نفسه
منها . وعن طريق صلته بأمه وخبراته الحسية يتعلم أنه لا يستطيع أن
يظفر بما يريد متى أراد وكيفما أراد . وأن هناك صروباً من السلوك
تجلب له السرور وأخرى تجلب له الألم ، كما يدرك أن الارضاء الفورية
يجلب له المتاعب فيبدأ فى تعلم الانتظار والاحتمال المؤقت . على هذا
النحو يتكون « الأنا » وينمو بتأثير الخبرات المؤلمة والتربية واللعب
فيحد من غلواء « الهو » واندفاعه ويعمل على ضبطه وتوجيهه ، فيحمى
الطفل من الأخطار التى تهدد كيانه اذا انساق لمطالب الهو فى غير حذر .
فوظيفته اذن وقائية . وهو شبيه بقشرة الشجرة وهى جزء منها تصلب
بفعل عوامل الجو الخارجية ليحمى الشجرة .

والأنا هو مركز الشعور والادراك والتفكير والحكم والتبصر فى
انعواقب ، كما أنه المشرف على أفعالنا الارادية أى المشرف على الجهاز
الحركى الارادى ، فمن طريقه تتحقق الدوافع أو لا تتحقق .

ونضع ما تقدم فى صورة أخرى فنقول ان للأنا وجهين : وجه يطل
على الدوافع الفطرية الغريزية فى الهو ، وآخر يطل على العالم الخارجى
عن طريق الحواس . ووظيفته هى التوفيق بين مطالب الهو والظروف
الخارجية . فهو أداة التكيف للبيئة ، أداة تقييم الواقع وتكييف السلوك .

وأنا الطفل الصغير ضعيف فح • لذا وجبت علينا حمايته حتى يشهد
أنه • أما أنا الراشد السوي الناضج فيسير على هدى (مبدأ الواقع)
لا مبدأ اللذة • وهو مبدأ يحمل الفرد على أن يرجى • اشباع دوافعه
ورغباته • وعلى أن يحتمل ما يترتب على هذا الأرجاء والتنازل من ألم
وقتي في سبيل اللذة الآجلة • وبعبارة أخرى فالأنا • عند الراشد
السوي • يحاول إرضاء دوافع الهو بغير الطرق الفطرية الساذجة التي
قد تضر بالفرد • ويكون ذلك إما بكبت هذه الدوافع أو بتحويلها أو
تأجيل اشباعها أو الاستعاضة عنها بغيرها •

أما الأنا عند الطفل والمصابين بأدراض نفسية وعقلية وكثير من
المجرمين فلا يزال يخضع لمبدأ اللذة الى حد قليل أو كبير •

والأنا هو ما نستطيع أن نسميه على وجه التقريب بالشخصية
الشعورية •

الأنا الأعلى Superego

تتلخص تربية الطفل منذ عهد مبكر جدا من حياته في صراع دائم
بين ما يريد عمله وبين ما يريده عليه والداه أو من يحيطون به • وللوالدين
أساليبهما الخاصة من الثواب والعقاب في هذه التربية • وسط هذا
انصراع الموصول يرى الطفل نفسه مضطرا الى أن يكف نفسه عن كثير
مما يشتهي والى أن يقوم بأشياء لا يميل اليها بطبعه كي يتجنب استهجان
الكبار أو عقابهم • والطفل السوي يتعلم على كره منه وبعد مرات
لا حصر لها من التمرد والاحتجاج • يتعلم أن يكيف سلوكه وفق المعايير
التي يراها وانداء لازمة لمن في سنه من الاطفال • فاذا به قد أصبح
يكف نفسه عن المشى في الماء وتسلق الاثاث والنظر من النافذة وكسر
الانوية ومشاكسة أخيه الأصغر وجذب ذيل القط والكشف عن عورته •
واذا به قد أخذ يتعلم أن يراعى قواعد النظافة وأن يأكل من طبقه
الخاص وأن يحبى بيده اليمنى وأن ينام حين يأمر والداه • • على هذا
النحو تتبلور في نفس الطفل بالتدريج وعلى غير قصد منه أو لمر الوالدين
وتواهيهما وأمكارهما عن الصواب والخطأ • عن الخير والشر • عن الحق
والباطل • عن العدل والظلم • • تتبلور على شكل « سلسلة داخلية »
تقوم مقام الوالدين حتى في غيابهما فيما يقومان به من نقد وتوجيه
نفسه : هذا الحارس أو « الرقيب النفسى » هو « الأنا الأعلى »

أو ما نستطيع أن نسميه تجوز، بالضمير Conscience • فبعد أن كان الطفل يعمل المباح ويمتنع عن المحذور خوفاً من سلطة خارجية، أصبح يحمل بين جانبيه « مستشاراً خفياً » يرشده إلى ما يجب عمله وينهاه عما لا يجب عمله • ويحكم بالصواب له أن أصاب وبالخطأ أن أخطأ ويجزيه راحة وسروروا أن فعل ما يرضاه وبغضه يؤخر الضمير — وهو الشعور بالذنب — أن حاد عما يريد •

والأنا الأعلى يبدأ تكوينه من سن مبكرة • وبما أنه يكسب في بواكير الطفولة فهو لا شعورى إلى حد كبير • وهو ككل استعداد أو اتجاه يكتسبه الفرد في طفولته ذو أثر عميق باقٍ في حياته كلها • نعم قد يصيبه التحوير والتعديل بازدياد ثقافة الفرد وحرته وصلاته الاجتماعية في المدرسة بمن يحبهم ويحترمهم أو يعجب بهم من الناس فلا يظل صورة طبق الأصل من تعاليم الوالدين، لكنه يظل دائماً محتفظاً بقدرته على التحكم والعقاب أن فعلنا ما يخالفه أو حتى لمجرد تفكيرنا فيه • فالنية عند الضمير مثل الفعل سواء بسواء • ويبدو هذا الأثر الباقي للضمير في تثبت الكبار المثقفين بتقاليد بالية وانحيازات طفلية واتجاهات وأفكار لا تتماشى مع المنطق ولا تسير على الإطلاق ما بلغوه من مستوى ثقافى وعلمى •

ونجمل ما تقدم في أن الأنا الأعلى :

— من حيث تكوينه هو جملة القيم والمعايير والمعتقدات والمبادئ الخلقية التى يستخدمها الفرد فى الحكم على دوافعه وسلوكه والتى يهتدى بها فى تفكيره وأفعاله • أنه حصيلة عملية التطبيع الاجتماعى^(١) •

— وهو من حيث وظيفته جانب الشخصية الذى يوجه وينقد ويوقع العقاب • فهو سلطة تشريعية قضائية تنفيذية فى آن واحد •

— أما من حيث هو قوة محركة فيمكن تعريفه بأنه استعداد لا شعورى دافع مانع رادع مكتسب على أساس من الخوف والحب والاحترام •

(١) التطبيع الاجتماعى هو عملية التفاعل الاجتماعى التى يتم بها تكيف الفرد — خاصة أنما — لبيئته الاجتماعية واكتسابه شخصية وذلك عن طريق استمجاhe المعايير والقيم الاجتماعية •

الصورة الدينامية للشخصية

من هذا نرى أن الشخصية تتطوى على ثلاثة جوانب : جانب بيولوجي يمثل الهو ، وجانب سيكولوجي يمثله الأنا الذي هو مقر العمليات العقلية العليا والارادة ، وجانب اجتماعي يمثله الأنا الأعلى . وهي جوانب ليست مستقلة بل في صراع دائم متبادل . موظفه الأنا هي التوفيق بين مطالب الهو ومطالب الواقع الخارجي ومطالب الضمير . وبعبارة أخرى فهو محط شد وجذب بين ثلاث قوى عليه أن يرضيها جميعا وأن يوفق بينها جميعا . فان ثار دافع من دوافع الهو كالدافع الجنسي أو دافع العدوان مثلا نعين على الأنا أن يرضيه بصورة لا تضر بمصالح الفرد في المجتمع ولا يرتب عليها شعوره بالذنب من جراء سخط ضميره . فان نجح الأنا في هذه المهمة التوفيقية العسيرة صارت الحياة النفسية سيرا سويا واتجهت الشخصية الى النكامل والاتزان ، وان فشل في هذا التوفيق لشطط في إحدى القوى الثلاث المحيطة به ، اخل التوازن النفسي وكانت النتيجة مرضا نفسيا أو عقليا أو سلوكا إجراميا الى غير ذلك من ضروب الانحراف . مثل الأنا القوى السوي كمثل الحكومة الديمقراطية تستمع للجميع ، وتعترف بحاجات الجميع ، وتتوسط لميراضى الجميع .

وهكذا يتضح لنا أن الشخصية ان كانت تمثيلية ، فهذه الجوانب — الهو والأنا والأنا الأعلى — ممثلوها الثلاثة ، أما منظر الرواية فمنظر ممركة . وبعبارة أخرى فالشخصية ميدان لصراع^(١) كثير من القوى والدوافع ، وهو ميدان يصطدع بدوره مع ميدان البيئة الاجتماعية والثقافية — هذه الصورة الدينامية المتدافعة الجوانب للشخصية الانسانية تعد من أهم ما أضافته مدرسة التحليل النفسي لا الى نظرية الشخصية فحسب ، بل والى علم النفس بوجه عام .

(١) لا تخلو حياة انسان من صراعات نفسية . والأنا القوى يستطيع حسم هذه الصراعات والتحكم فيها بصورة مرصية . اما الأنا الضعيف فيعجز عن ذلك فتظل الصراعات قائمة غير محسومة ، وهذا يحول دون تكامل الشخصية والتوافق السليم . لذا فثمة الأنا شرط ضروري للصحة النفسية ، بل يجعلها البعض مرادفة للصحة النفسية .

٢ — كيف تكسب السمات

لا يولد الطفل « انسانا » أو اجتماعيا ، وعلى المجتمع أن يأخذ في حقله وترويضه وتعليمه حتى تظهر انسانيته من ثنايا طبيعته الحيوانية . وتسمى هذه العملية التي تم بها تكيف الفرد — خاصة الطفل — بطبيعته الاجتماعية عملية « التطبيع الاجتماعي » . انها عملية تربية وتعليم يقوم بها الآباء والمعلمون وغيرهم من الذين يمثلون ثقافة المجتمع . وهي عملية تستهدف تعليم الفرد الامثال لمطالب المجتمع والاندماج في ثقافته واتباع تقاليده والخضوع للالتزاماته ومجاراة الآخرين بوجه عام . والتربية الاجتماعية والخلقية التي يقوم البيت والمدرسة بأكبر جانب منها هي لب عملية التطبيع التي تبدأ من المهد ثم تسمر طول الحياة . مهما يجب أن يتعلمه الطفل ؟

١ — عادات المشي والاكل وضبط المثانة والامعاء ، والاستحياء الجنسي ، وكف العدوان على الاخوة والابوين والكبار .

٢ — القدرة على كف الدوافع غير المرغوبة أو الحد منها . ومما يجدر ذكره أن أكبر شطر من عملية التطبيع يتلخص في اقامة حواجز وعقبات ضد الاشباع المباشر للدوافع الجنسية والدوافع العدوانية ، وهي حواجز لازمة لبقاء كل مجتمع . لذا فهي توجد على نحو ما حتى في أكثر الشعوب بدائية .

٣ — كثير من العادات وطرق التصرف الملائمة والآداب الاجتماعية، هذا الى اتجاهات معينة نحو الآخرين ونحو السلطة ونحو المبادئ — نحو الأسرة والمدرسة والدين والدولة — فضلا عن تعليم الذكور والاناث الادوار الاجتماعية التي يرسمها المجتمع لكل منهما .

٤ — القدرة على التوقيت المنظم ، أي القيام بأعمال معينة في أوقات معينة .

وعدة الابوين وطريق في عملية التطبيع هي الثواب والعقاب ، التشجيع والتبشير ، المدح والذم ، أي التدعيم الايجابي لضروب السلوك التي تلاقى استحسان الجماعة ، والتدعيم السلبي لتلك التي تلاقى استهجانها .

الى جنب هذه السمات التى يعمل الآباء والمربون عامدين على عرسها
فى نفوس الأطفال هناك سمات أخرى كثيرة يكسبها الطفل عن غير قصد
تنبهه لحبرائه اليومية وذلك عن طريق التعلم الشرطى الذى يقوم بدور
كثير فى تكوين السحاحة فى مرحلة الطفولة المبكرة . فقد رأيت من قبل أن
الطفل يثرب عن طريق القابلية للإحساء كثيرا من الآراء والمشاعر
والأجاءات والمعصبات السائقة فى أسرته دون قصد منه ، كاتجاهاتها
محو المباح أو المحطور ، نحو المسألة أو العدوان ، نحو الدين والدولة ،
محو النظام أو الفوضى . . بل انه لينأثر كثيرا بالجو الانفعالى الذى
يسود البيت . من كان حوا تغشاء الكآبة أو الرعب أو روح المرح انعكس
دلت على كل فرد فيه . وأم الطفل ان كانت شديدة التلهف عليه أو دائمة
الانقباض أو سرعة الاهتياج أو بادية الجشع . . نقلت الى طفلها عن
طريق العدوى الاجتماعية هذه السمات . . وليست القابلية للإحساء
الا نوعا من التعلم الشرطى

وتعطى مدرسه المحامل النفسى أهمية كبرى لعملية التقمص فى تكوين
الصبر والخلق والميول والاتجاهات والأذواق والعادات . والتقمص
عملية نفسية لا شعورية ، أى غير مقصودة تندمج بها شخصية فرد فى
آخر اندماجا كليا فاذا به يحس باحساسه ، ويفكر بعقله ، ويصدر عن
رغباته . فالتقمص نوحده فى الأفكار والمشاعر والرغبات والمعتقدات .
ونحن فى العادة نتقمص شخصيات من نحبهم أو نعجب بهم من الناس .
فالولد الذى يتقمص شخصية أبيه الكادح المثابر يشب كآبيه كادحا
مثابرا . فان كان الأب مختالا فخورا شب الولد على شاكلته ، والبنت
الصغيرة التى تتقمص شخصية أمها المتأنقة سرعان ماتمى عزه ومهجة
بنفسها . فان تقمصت شخصية أبيها أضحت مسترجلة ومالت الى أعمال
الرجال .

واحباط الدوافع كثيرا ما يؤدي الى تقويتها وتحويلها الى سمات
وعادات ثابتة . فالشره قد يرجع الى الحرمان من الطعام أكثر مما يرجع
الى الاسراف فيه ، وكثيرا ما يكون الشطط الجنى نتيجة لتربية جنسية
مقزومة لا متحررة ، وإهمال الطفل وعدم الالتفات اليه قد يجعله يزعج
بنفسه فى كل شئ ويستعرض نفسه فى كل مناسبة ، والشعور بالنقص
قد يحمل صاحبه على أداء أعمال ناجحة أو عظيمة . فالاحباط يقوى

النيول والرغبات حتى ان كثيرا من الناس يرغبون في الشيء لمجرد أنه ممنوع ، ولو كان غير ممنوع ما أثار فيهم الرغبة •

ومن الدروس التي يدين بها علم النفس الحديث الى « فرويد » هو الدور الذي يقوم به احباط الدوافع وما يترتب على ذلك من قلق anxiety في تكوين كل من الشخصية السوية والشخصية المخرقة المعتلة على حد سواء • وتفصيل ذلك أن الطفل يتعرض من مطلع حياته لعقبات مادية واجتماعية كثيرة تحيط حاجاته الجسمية والنفسية المختلفة مما يسبب له التوتر والالام والقلق • والقلق انفعال أليم يحاول كل انسان — صغيرا كان أم كبيرا — التخلص والتحرر من وطأته بكل طريقة وبأى ثمن • وهو في أثناء محاولاته هذه يتعلم ويكتسب أساليب من السلوك تكون بمثابة محارج يتخفف بها من وطأة القلق وتكفل له شيئا من الراحة • فقد يجد في الانطواء أو التمارض أو أحلام اليقظة أو استدرار العطف مخرجا من أزمته • أو يجد في العناد أو التملق أسلوبه المنشود • أو يجد ضالته في التسامح أو التشدد ، في العدوان أو الاستكامة ، في التهيب أو التبجح ، في الجراءة أو الخجل ، في الاقدام أو الاحجام في القروى أو الاندفاع ، في النظام أو الفوضى • • ومتى وجد أن أسلوبا أو أساليب معينة من السلوك تخفف من حدة توتراته وقلقه نزع الى تكرارها كلما ارتطم بعقبة أو مشكلة أو صعوبة حتى تصبح هذه الأساليب على مر الزمن — وعن طريق التدعيم والتعيم — سمات وعادات راسخة لديه تطبع شخصيته بطابع خاص •

ومما تؤكد مدرسة التحليل النفسى أن هذه الأساليب المخففة للقلق تلازم الفرد من طفولته الى عهد الكبر • كما أنه يصعب عليه تغييرها لأنه لم يتعلم طرقا أفضل منها لدرء القلق •

ولا يخفى أن من هذه السمات والعادات الصالح الواقعى المفيد الذى يعمل على تدعيم الشخصية وتقويتها ويعين الفرد على الكفاح في الحياة، ومنها الضار الفاشل الذى يعطل نمو الشخصية أو يمهّد الطريق لانحرافها • فمن الغريب أن يكون نمو الشخصية السوية نتيجة احباط وعقبات ، وأن يكون انحرافها أيضا نتيجة احباط وعقبات •

وتوجد مما تقدم فنقول ان شخصية الراشد الكبير وليده المقاومات المادية والاجتماعية في عهد الصغر ، وأن الأساليب التي يستحيب بها الطفل للاحتياط تثبت وتستمر حتى سن الكبر ومنها تتكون شخصية الراشد .

السمات المزاجية :

يلاحظ أن الشخصية تنطوي على سمات أخرى تترجم في المقام الأول إلى انكسار الوراثي للتردد . هي السمات المزاجية كالحدسية أو الحمول . ودرجه التأثير الانفعالي . وقود الاستجابة أو ضعفها . ونقلب المراج . وهي سمات لا بدحاج ظهورها وادخاح أثرها التي تعلم أو يدرب . بل مكفى لظهورها عطية البصمخ الطبيعي وحدها . هذه السمات المزاجية شاهد عند الرضعا حديثي الولادة (انظر ص ١٤٠) . وقد دلت التجارب على أن هناك كوينات وراثية مهيء الفرد لانفعالات معينة دون غيرها . فقد أسفرت الاستجابات والتقارير الاستبطانية عن أن المشابه بين النوائم الصنوبه أكبر بكثير منه بين النوائم اللاصنوبه من حيث ما يغشها من مخاوف وقلق وسعور بالنممة بالنفس . كما دلت التجارب أيضا على أن التشابه بين النوائم الصنوبه أكبر منه بين الاخوة العاديين من حيث عنف الاستجابات للمواقف التي تثير الانفعال كما بقيسها الرسام انكهرسي للمخ . كما ظهر من دراسات تجريبيه احصائية أجريت على نوائم صنوبه ولا صنوبه من الأسوءاء وكذلك على نوائم عصابية أى تعاني من عدم الاستقرار الانفعالي ، ظهر أن قابلية الفرد للاصابة بالعصب . أى المرض النفسى . يحددها الوراثة الى مدى بعيد .

٤ — عوامل تكوين الشخصية

رأينا أن الشخصية تتشكك من تفاعل الوراثة البيولوجية للفرد مع بيئته المادية والاجتماعية فمن العوامل الوراثة بنية الفرد وحالة جهازه العصبى والهرمونى . أما العوامل البيئية فعلى أنواع ثلاثة :

١ — عوامل جغرافية .

٢ — عوامل اجتماعية وهذه تشمل :

(أ) الاطار الثقافي العام للمجتمع وهو يضم القيم والمعايير الخلقية والروحية والافكار والمعتقدات الشائعة بين السواد الاعظم من أفراد المجتمع والتي تختار كل طبقة اجتماعية منها ما يناسبها .

(ب) عوامل ثقافية خاصة بالطبقة الاجتماعية والاسرة والمدرسة والجمعيات والنوادي والاصدقاء .

(ج) عوامل ثقافية فردية وهي الدور الجنسى والدور المهني للفرد .

ونستطيع أن نضيف الى هذين النوعين من العوامل البيئية نوعا ثالثا هو العوامل الاتقالية التي تعرض للفرد ، كمركزه في الاسرة ، أو حادثة أو مرض ابتلى به ، أو وفاة أبيه من سن مبكرة ، أو وجوده مع زوجة أ. ، أو إقامة أسرته في جوار سيء ، أو نوع المدرسة التي يتردد عليها ..

من تفاعل هذه العوامل الوراثية والبيئية المختلفة تتكون الشخصيات فيصبح كل شيء منا يشبه جميع الناس من بعض الوجوه ، ويشبه بعض الناس من بعض الوجوه ، ولا يشبه أحدا من الناس من بعض الوجوه .

وسنعالج فيما يلي أثر الغدد الصم في الشخصية ثم أثر العوامل الحضرانية ثم أثر الاسرة في مرحلة الطفولة بوصفها أقوى سلاح يستخدمه المجتمع في عملية التطبيع الاجتماعي ، يلي ذلك صلة مركز الطفل في أسرته بشخصيته ، ثم أثر كل من المدرسة وأزمة المراهقة وأخيرا أثر الدور الاجتماعي الذي يقوم به الفرد .

• الشخصية والغدد الصم

أشرنا من قبل الى أن بالجسم غددا صما تفرز مواد ذات فاعلية شديدة تسمى « الهرمونات » وهى مواد ان لم تفرز بقدر معلوم اختل ميزان الجسم . وبدت تغيرات ملحوظة في مظهر الشخص وبنبته ومزاجه وذكائه وسمات شخصيته . واليك كلمة موجزة عن أهم هذه الغدد صلة بالشخصية^(١) .

الغدة الدرقية : لاغزارها صلة مباشرة بعملية الأيض أى بالتغيرات السائلة والهدمية في الأنسجة . فان أفرط نشاطها زاد نشاط العمليات الحيوية ، وأصبح الفرد فلما ضجرا سريع الاحتياج غير مستقر انفعاليا وحركيا ، وان قتر نشاطها أى قل افرازها أصبح الفرد خاملا بليدا ، وأصابه البطء في تفكيره وتذكره وحركاته . وسارع اليه التعب وأصيب بالهبوط وفقد الشهية .

غدتا الأدرينالين : يفرز نخاعهما مادة الأدرينالين . وهو هرمون قوى يزداد افرازه في حالات الانفعال العنيف كالخوف والغضب والألم الحسمى والجوع فبعين الجسم على تعبئة طاقته لمواجهة الطوارئ ، ويعد الفرد للهرب أو القتال (أنظر ص ١٢٨) . أما قشرة هاتين الغدتين فتفرز هرمون « الكورتيز » وهو لازم للعمل العقلى الموصول ومقاومة العدوى . ان زاد افرازه أدى الى تضخم خصائص الذكورة عند الرجل والى ظهور سمات الرجولة عند المرأة فيغلظ صوتها ويأخذ الشعر ينبت في لحيتهما ويتساقط شعر رأسها . أما ان قل افرازه أصيب الفرد بالضعف العام وفقرت رغبته الجنسية وانخفضت عملية الأيض عنده ، وأصبح سريع الاحتياج وأصيب بالاكئاب والأرق .

الغدة التناسلية : هى المبيضان لدى الأنثى والخصيتان لدى الذكر . يفرز هذه الغدد نوعين من المفرزات أحدهما خارجى هو الحيوانات المنوية عند الذكر والبيضات عند الأنثى ، والثانى داخلى هو الهرمونات الجنسية،

(١) أشرجا هذه الغدد في عداد العوامل الوراثية التى تؤثر في بناء الشخصية . غير أن هذه الغدد قد تكون سليمة بالوراثة ثم يصيبها عطب أو مرض يخل من وظائفها فتأثر من ذلك شخصية الفرد .

ولهذه الهرمونات أثر كبير في نمو أعضاء التناسل وفي النمو الانفعالي .
فهي تعين على نضج الأعضاء التناسلية وعلى ظهور الخصائص الجنسية
الثانوية لدى الجنسين كظهور اللحية وتضخم الصوت عند الذكور ، ونمو
الفخذين وبروز الصدر وترسب الشحم تحت الجلد عند الإناث . كما
أنها تسهم في ظهور سمات الذكورة والأنوثة النفسية لدى الجنسين ،
وفي تنشيط الدافع الجنسي لدى الجنسين بشرط ألا ننسى أثر العوامل
النفسية والاجتماعية في تنشيط هذا الدافع أو تعطيله أو انحرافه لدى
الإنسان (أنظر ٧٩) .

الغدة النخامية : لا إفراز الفص الأمامي منها صلة وثيقة بالنمو الجسمي
العام ونمو الوظيفة الجنسية . فان قصر هذا الإفراز في عهد الطفولة
أدى إلى القزامة وضعف عضلات هيكل الجسم وتعطل نمو الأعضاء
التناسلية ، وإذا بالطفل قد مال إلى الاستكانة والاستسلام وأصبح
سريع التعب . أما ان زاد هذا الإفراز أدى إلى المرودة وخشونة الجلد
والنضج الجنسي المبكر ، وبدا الطفل مقاتلا معتديا، أما آثار اضطراب
الفص الخلفى فغير معروفة جيدا .

اقصد ظهر أن اضطراب هذه الغدة يوجد كثيرا في حالات انحراف
السلوك . فقد اتضح من فحص ٢٥٠ سجيناً أن عدم التوازن الهرموني
لحييم يساوى ضعفه أو ثلاثة أمثاله عند أفراد أسوياء . ومن دراسة
١٠٠٠ طفل مشكل وجد أن ٢٠٪ منهم يعانون من اضطراب هرموني ،
وأن هناك ارتباطا مباشرا بين هذا الاضطراب وانحراف السلوك عند
حوالي نصف هؤلاء ، وأن الغدة المضطربة كانت النخامية في الغالب تليها
الدرقية . وقد أدى العلاج بخلصات الغدة إلى تحسن ملحوظ في السلوك
في كثير من الحالات ولو أنه لم يفلح في حل جميع المشكلات .

تفاعل الغدة والشخصية : كما تؤثر الغدة الصم في بناء الشخصية
ونشأة بعض السمات ، كذلك تؤثر الشخصية في وظائف هذه الغدة تأثيرا
قد يكون دائما مزمنا فقد اتضح أن التوتر الانفعالي الموصل يؤدي إلى
تضخم الغدة الدرقية وزيادة إفرازها ، وأن الهبوط النفسى الموصل
يؤدي إلى فتور نشاط هذه الغدة وقلة إفرازها . وهكذا يتجلى لنا مرة
أخرى ما سبق أن أكدناه من أن الإنسان وحدة جسمية نفسية ان
اضطرب جانب منها اضطربت له الجوانب الأخرى .

ولنفكر أن تأثير الغدد في الشخصية تأثير غير مباشر في أغلب الأحيان .
 فنقص هرمون نخامى خاص قد يؤدي إلى العزامة . والملاحظ أن القزم
 عدواني مغرور محب للظهور . لكنه من الخطأ أن نقول أن نقص الهرمون
 هو السبب المباشر لعدوان القزم . فالعدوان سجة بتأثير البيئة في
 شخصية القزم . ولو أنه نشأ في بيئة أخرى لا سحر منه لاختلف خلفه
 في أكبر الظن .

ونحذر أحدا من أن يسب كل تغير يطرأ على الشخصية إلى تغير
 أو اضطراب هرموني . فمع أن تفريط الدرقية بميل إلى أحداث البِلادة
 والخمول ، وأن إفراطها يميل إلى زيادة النشاط إلا أننا يجب ألا نسرع
 في الحكم بأن كل شخص أصابه الحمول مصاب بقصور في الدرقية .
 أو أن كل شخص أصبح « عصبيا » قد زاد إفرازها لديه . كذلك الحال
 أن وجدنا شخصا أصيب بضعف جنسى أو علمه جنسيه يجب ألا نسارع
 بانهم عدده السلسلة ، إذ قد يرجع السبب إلى اضطراب عدد أخرى
 أو إلى عوامل نفسية واجتماعية .

٦ - أثر العوامل الجغرافية في الشخصية

بعض كبر من الباحثين عن أثر هذه العوامل في تشكيل الشخصية
 مع مالها من أثر في تنمية بعض السمات وإبرارها أو تعطيل سمات أخرى
 وعوفها عن الظهور . فمن المشاهد المعروف أن أسلوب حياة الجماعة
 بأسرها يتأثر لأنها تعيش في الصحراء أو بين الجبال أو في جزيرة أو
 منطقة معتدلة المناخ ، أو لأنها تعيش في أرض قاحلة تضطرها إلى الكدح
 الموصول ، أو في واد خصب وفر الخراب . هذه العوامل المتصلة ذات
 أثر في شخصية الجماعة بأسرها ، وفي شخصيات الأفراد التي يسكنون
 منهم هذه الجماعة .

نخذ على سبيل المثال « الاسكيمو » سكان شبه جزيرة جرينلاند .
 هؤلاء قوم يعيشون في ظروف جغرافية مأسسة عنيفا بحيث لا يعوز على
 العيش إلا الأعوياء أما الصعب أو المريض أو العاجز عن كسب قوته
 فمصيره الهلاك أو الانتحار أو أن يقتل من دويه . كما قضت عليهم هذه
 الظروف الجغرافية أن يكون نظامهم الاجتماعي فرديا إلى حد كبير .

قضت عليهم أن يصنع كل واحد منهم أدواته واسلحته بنفسه ، وأن يخرج إلى الصيد ليصطاد لنفسه . وحتى أن حرقوا إلى الحديد معا في عرض البحر ، خرج كل بزورقه الخاص . فان انقلب لزورق كان عليه أن ينجو بنفسه دون معونة من غيره . أما الأسرة فوحدة اقتصادية تكفي نفسها بنفسها ، وحتى أن عاشت عدة أسر في بيت واحد أثناء الشتاء ، فكل امرأة تطهو طعام أسرتها في قدرها الخاص وعلى موقدها الخاص . ذلك أن الطهو الجماعي متعذر أو مستحيل لأنه يستنفد وقتا أطول لاعداده على مواقد من الدهن ، كما أنه من العسير نقل الموقد الكبير من منازل الشتاء إلى منازل الصيف . وبعبارة أخرى فالتكيف الفردي في هذه البيئة أيسر من التكيف الجماعي . لذا كانت أظهر السمات في شخصية « الاسكيمو » التحدي والاعتماد على النفس والمبادأة و « الأنا » القوي القادر على الاحتمال .

وهذه قبيلة « أرابش » Arapesh في غينيا الجديدة ، تعيش في منطقة جبلية تكفل لهم الأمن من الغزو ، وتمدهم بما يكفيهم من الطعام . أي أنهم في أمان من الخطر الخارجي ومن المجاعات . لذا لم يتكون لديهم نظام اجتماعي قوي ، وأصبح القوم يتسعون بالوداعة والمسالمة وروح الصداقة ، بل يمقتون التنافس والنفازر والخشونة ، وبنبذون الشخص الغيور الطموح الذي يتطلع إلى التملك .

٧ - أثر العوامل الاجتماعية

أثر ثقافة المجتمع :

للمجتمع والثقافة الميزة له culture^(١) صلة وثيقة بشخصيات من يحتضنهم من أفراد . فلو كنا نشأنا في صفيح الاسكيمو أو في الجزر

(١) ثقافة المجتمع وحدة متكاملة من المعلومات والأفكار والمعتقدات والمواضعات الاجتماعية ، وطرق التفكير والتعبير والترويح ، وطرق كسب الرزق ، والصنائع اليدوية وغيرها من الظواهر السائدة بين أفراد المجتمع والتي تنتقل من جيل إلى جيل ، ويكتسبها الأفراد عن طريق الاتصال والتفاعل الاجتماعي لا عن طريق الوراثة البيولوجية ، ولكل ثقافة جانبان : جانب مادي هو ما ينتجه عقل الجماعة من أشياء ملموسة ، وجانب لا مادي يتألف من المعارف والمعتقدات والقيم ... ونظم الثقافة الأساسية في المجتمعات المعقدة ثقافات فرعية خاصة بالطبقات المختلفة أو الجمعيات أو الأقليات التي يحتويها المجتمع الكبير .

المتناثرة في المحيط اكلنت لنا عادات وتقاليد ومثل تختلف في الكثير عما نحن عليه ، بل ولاختلفت نظرتنا الى الكون ومكانتنا فيه اختلافا كبيرا . بل ان ثقافة المجتمع تؤثر في طرق تفكيرنا وتعبيرنا عن انفعالاتنا وارضائنا ندوافعنا وفيما نتعلمه من معايير المباح والمحظور ، والعدل والظلم ، والحق والباطل .. كذلك فيما نكسبه من معلومات ومهارات وعواطف وأذواق .. كل أولئك يحدده نوع الثقافة الى حد كبير : أهى ثقافة ديمقراطية أم غير ديمقراطية ، تعاونية أم تراحيمية ، مادية أم روحية ، مسالمة أم عدوانية ، مستتيرة أم غير مستتيرة . يضاف الى هذا أن الثقافة هي التي تعين الأساليب والطرق التي يتبعها الوالدان في تنشئة الأطفال : هل تقوم هذه التنشئة على التسامح أم التشدد ، على التزمّت أو التراخي ، هل تسير على نمط سريع فتفرض على الطفل تكاليف الرجولة من عهد مبكر أم تسير على وتيرة تدريجية متتدة ، هل يقوم الوالدان بتربية الطفل أم بدائل عنهما ؟ . فتقافة المجتمع تعيش فينا كما نعيش فيها ، أو أننا مرآة تنعكس عليها صورة هذه الثقافة ، حتى قيل أن الشخصية هي المظهر الذاتى للثقافة . وهذا حق لكنه ليس كل الحق ، لأن الشخصية تتأثر بموامل أخرى غير الثقافة هي الموامل الوراثةية .

أثر الثقافات الفرعية :

غير أن هذا لا يعنى أن أفراد المجتمع الواحد تتشابه شخصياتهم كما تتشابه نسخ الكتاب المطبوع . فحتى لو نشأنا في رحم ثقافى واحد أو متقارب الظلال ، كجمهورية مصر مثلا ، لاختلفت شخصياتنا في نواح هامة منها اختلافا قد يكون كبيرا : هل نشأنا في الواحات أو على الساحل أو على ضفاف النيل ، في الريف أم في الحضر ، في منزل أو في ملجأ ، في أسرة فقيرة أم ميسرة ، محافظة أم مجتدة ، مثقفة أو غير مثقفة ، مدينة أو غير مدينة ، محاسكة أو مهلهلة ، حانية أو جافية ، مكنظة أو محدودة العدد ؟ وهل الحقنا بمدارس قديمة أو حديثة ؟ وهل كان لنا أصدقاء ورفاق لعب كثيرون . وما نوع هؤلاء وأخلاقيهم ؟ وهل كنا منخرط في أندية وجمعيات أم كنا نؤثر العزلة والاعتكاف ، وما الدور الاجتماعى والمهنى الذى نؤديه ؟ .

الثقافة والوراثة :

اتضح أن كثيراً من الظواهر وصروب السلوك انى كنا نختلها ترجع الى عوامل بيولوجية موروثة ، هي في الواقع سيجه عوامل ثقافية أو متأثرة بها الى حد بعيد . فغدا كنا نختل أن المرأة بطبيعتها مخلوق طليع سلبي عيل مستسلم مدعن ، وأن الرجل بطبيعته مخلوق مسيطر ناشط عدواني . غير أن الأنثروبولوجين وجدوا ثقافات تنقسم شخصيات للرجال فيها بالسمات التي نسميها أنثوية وتنقسم شخصيات النساء بالسمات التي نسميها « ذكرية » بل انهن غوق ذلك بقمن بأدوار اجتماعية ومهنية يحتكرها الرجال في الثقافة الغربية . فقد وجدت « هرعريت ميد » أن المثل الأعلى للرجل في قبيلة « ترايش » في غينيا الجديدة هو الرجل الوديع الرقيق الطليع المسالم السلبي ، كذلك حال المرأة ، بحيث يمكن القول بعدم وجود فوارق بين الجنسين في هذه القبيلة ، أو أن كلا الجنسين ذو طبع أنثوي لين . أما المثل الأعلى للرجل في قبيلة نحاورها لكن تختلف عنها في الثقافة — هي قبيلة « موندوجومر » فهو الرجل الحشن الغليظ العدواني المقاتل المنتقم . وكذلك المرأة . فهي تقوم بكل أعمال الرجل ولها مثل صفاته . أما في قبيلة « نشامبولي » التي تحاور هاتين القبيلتين فينقلب دور الرجل والمرأة فيها عما هو معهود في الثقافة الغربية . فالمرأة هي العنصر المسيطر الغالب المتصرف في كل الأمور . فهي تقوم بحصد السمك ونسج الشباك وغرها من الأعمال الشاقة . أما الرجل فيبعد شئون الأطفال وينصرف الى الاهتمام بالرقص والخفر والنفش وغيرها مما لا تهتم به المرأة هناك ، ومع أن النظام الاجتماعي في هذه القبيلة أبوى — أى الحكم فيه للآب — ويبيح تعدد الزوجات — وهذا من شأنه الغض من شأن المرأة — إلا أن النساء من أصحاب الأمر والسهي بالفعل .

وكان كثير من علماء النفس يرون أن مرحلة المراهقة في كل زمان ومكان مرحلة أزمات نفسية وصراعات ترجع الى ما يعمرى المراهق من تغيرات بيولوجية عيفة . دون اعتبار لثقافة المجتمع الذى ينشئ الى المراهق ، حتى دلت البحوث الأنثروبولوجية الحديثة على أن المراهقة في كثيراً من الشعوب البدائية ليست مرحلة نأرم حرجة بل مرحلة هينة تخلو من الصراعات ومن الأمراض النفسية والجناح ومن التمرد على الكبار . ويرجع هذا الى أنهم يسمحون للفرد من سن البلوغ بالاستطلاع بأعباء الكبار وواجباتهم الاجتماعية والاقتصادية والدينية والتمتع بامتيازاتهم

من زواج واشتراك في الصيد والحفلات • • فكان المراهقة المتأزمة من سمات المجتمعات المتحضرة وحدها • وهي نتيجة معاملتنا إياه • فالمرأهق ناضج من الناحية الفسيولوجية ، لكننا نعتبره طفلا من الناحيتين الاجتماعية والاقتصادية فنقيده نشاطه الجنسي ورغبته في الاستقلال وتحمل التبعات • فمن الطبيعي أن يستجيب كثير من المراهقين لذلك بالتمرد والعدوان أو الانسحاب أو الانحراف •

٨ - أثر الأسرة في الطفولة المبكرة

كانت الأسرة ولا تزال أقوى سلاح يستخدمه المجتمع في عملية التطبيع الاجتماعي ونقل التراث الاجتماعي من جيل إلى جيل • وقد أجمعت خبرات الناس ودلت تجارب العلماء على ما للتربية في الأسرة من أثر عميق خطير يتضائل دونه أثر أية منظمة اجتماعية أخرى في تعيين الشخصيات وتشكيلها خاصة خلال مرحلة الطفولة المبكرة ، أي السنوات الخمس أو الست الأولى من حياة الفرد ، وذلك لأسباب عدة منها أن الطفل في هذه المرحلة لا يكون خاضعا لتأثير جماعة أخرى غير أسرته ، ولأنه يكون فيها سهل التأثر ، سهل التشكل ، شديد القابلية للإيحاء والتعلم ، قليل الخبرة ، عاجزا ضعيفا الإرادة قليل الحيلة ، في حاجة دائمة إلى من يعوله ويرعى حاجاته العضوية والنفسية المختلفة ، ولأن عملية التطبيع فيها تكون مركزة عنيفة • إذا عرفنا هذا قدرنا ما يمكن أن يكون لهذه المرحلة من أثر بائع في تشكيل شخصيته وتوجيهها إلى الخير أو إلى الشر ، إلى الحياة أو المرض • فكما أن الأسابيع الأولى من حياة الجنين فترة حاسمة في تكوينه الجسمي ان اضطراب النمو فيها خرج الوليد مسخا ، وكما ان الوليد ان لم يزود بالغذاء الكافي في الأسابيع الثلاثة الأولى بعد ميلاده شب ناقص النمو الجسمي والعقلي حتى ان زودناه طول العمر بكافة المواد الغذائية ، كذلك السنوات الأولى من حياة الطفل فترة حاسمة خطيرة في تكوين شخصيته • وتتخلص خطورتها في أن ما يفرس في أثنائها من عادات واتجاهات وعواطف ومعتقدات يصعب أو يستعصى تغييره أو استئصاله فيما بعده ومن ثم يبقى أثره ملازما للفرد في عهد الكبر • هذه واقعة كشفت عنها وأيدتها الدراسات انكينيكية والتحليل النفسي للكبار ، وكذلك الدراسات الانثروبولوجية لطرق تنشئة الأطفال في كثير من الشعوب البدائية والمتحضرة •

الدراسات الكلينية :

تعلمنا الدراسات الكلينية ، وكثير منها دراسات تتبعية. أن البيوت التي يغشاها الود والتناهم القائمان على الثقة والاحترام والمحبة والتقدير والتي تحتفظ بتوازن جميل بين القيد والحرية هي البيوت التي يتخرج فيها الأصحاء الأسوياء من الراشدين ، وأن البيوت التي تبت في نفوس الأطفال عواطف النقمة والحنق القسائمة على الرعب والغيظ فهي التي تخرج للحياة قواقل المنحرجين والمشكلين والعصابيين والجانحين . فمن حرم من الأمن والعطف في طفولته رفض أن يتقبل الحب في كبره ممن يريدون أن يمنحوه الحب أو أخذ يختطفه بكل طريقة وبأى ثمن . ومن دله أبواه في عهد الطفولة ينتظر من زملائه ورؤسائه أن يدللوه وهو كبير . ومن شب على جهل بحل مشكلاته الصغيرة عز عليه حل مشكلاته الكبرى فيما بعد . ومن شب على قسوة اتخذ من المجتمع في كبره موقفا عدائيا قد يدفعه الى الجريمة . وقد لوحظ أن الأطفال الذين لم يتعلموا العيش في وفاق وانسجام مع أخوتهم وأخواتهم يجدون صعوبة في التوافق مع الغير في عهدي المراهقة والرشد . كما لوحظ أن الأطفال الذين يخضعون خضوعا شديدا لأبائهم يمثلون ويستكينون للنظم الاستبدادية والتسلطية في عهد الكبر . وقد أشرنا من قبل الى ما أسفرت عنه كشوف مدرسة التحليل النفسي من أن اتجاهاتنا نحو الناس وصلاتنا العاطفية بهم ، اتجاهات وصلات تعلمناها في محيط الأسرة على غرار صلاتنا بأمهاتنا وآبائنا وأخوتنا وأخواتنا : اتجاهاتنا نحو الرؤساء والمرءوسين والأصدقاء والزملاء والزوجة والأولاد والغريباء . نفى الطفولة توضع بذور الصداقات والعداوات المقبلة.

ومن أهم الكشوف التي قدمها « فرويد » لعلم نفس الشواذ الحديث هو أثر الماضي المبكر من حياة الفرد في حاضره ، هو أثر الصدمات الانفعالية ابان مرحلتى الرضاعة والطفولة المبكرة في التمهيد لاضطراب الشخصية في عهد الكبر ، وما أكثر هذه الصدمات :

١ - صدمات تتصل بعملية الارضاع - الرضاع العسر أو الشحيح أو غير المنتظم أو المختلن بالعمل الام وسخطها . إذ الواقع أن عملية الارضاع ليست مجرد إسباع لحاجة فسيولوجية هي للحاجة الى الطعام،

بل هي موقف اجتماعي يتألف من الرضيع وأمه ، وفيه يذتر الرضيع بحالة أمه النفسية أثناء الارضاع ومزاجها .

٢ - وصدمات تنشأ من التعجل أو التعسف والقسوة في تعليمه ضبط مناسه وأمعائه .

٣ - وأخرى تنشأ من الفطام المفاجيء غير المقترن بالعطف ، فالفطام أزمة في حياة الطفل لأنه ليس مجرد ابدال طعام بآخر بل انفصاله عن شخص يزوده بالعطف والغذاء في آن واحد .

٤ - وصدمات تنشأ بعد ذلك من علاقة الطفل بوالديه وأخوته وأخواته . فالأبوان أو من يقوم مقامهما يعملان منذ عهد مبكر على ترويض الطفل وفطامه من الاشباع الانانى لدوافعه الفطرية وذلك بمقاومتها ، وقد يسرفان في الكبح . وكل احباط لدافع أساسى يكون بمثابة صدمة انفعالية . هذا بالإضافة الى ما يقوم بينه وبين اخوته وأخوانه من غيرة وصراع وتراحم على الاستحواذ بمحبة الوالدين . . . وقد ينشأ الطفل الصغير في مؤسسة خاصة بعيدا عن رعاية الأم ، أو تتغيب الأم لانشغالها بعملها أو يتكرر انفصالها عنه . . . وكل أولئك من قبيل الصدمات التي يكون لها أثر سيء في شخصيته ، بما يؤدي الى ظهور مشكلات سلوكية مغلغة لديه في عهد الصغر ، كالمخاوف الشاذة واضطراب النوم والتبول اللا ارادى ونوبات الغضب - وبما يمهّد الطريق لاضطرابات أشد خطورة في شخصيته حين يكبر .

لقد دلت تواريخ حياة من خرجوا من الحرب منهارين في أثر أمراض نفسية أو عينية أن المشاكل السلوكية في طفولتهم كانت ثلاثة أمثالها عند من خرجوا من الحرب سالمين . كما ظهر من بحث « بولبي » Bowlby الطبيب النفسي ومدير إحدى العيادات النفسية بلندن ان الأطفال الذين كانوا يجلبون عن المدن الكبرى ابان الحرب العالمية الثانية - لحمايتهم من القصف - نجوى - فيحرمون من رعاية أمهاتهم ويوكل أمرهم الى أفراد يعاملونهم « بالحنّة » لا شرادى ، تقول ان هؤلاء الأطفال بدت على وجوههم مشاعر الوحشة والعزلة والاعتراب ، وكانوا يعجزون عن عقد صداقات مع غيرهم من الأطفال أو الكبار ، وعن تقبل الحب أو تبادل مع غيرهم من الناس . كما بدت لديهم نزعات عدوانية صريحة

نحو المجتمع في سن الشباب ، وكانوا أعصى على العلاج والتقويم من غيرهم من الشبان المشكلين والجانحين . ومما يجدر ذكره أن نوع ومدى الضرر الذي يَحِيقُ بشخصية الطفل يتناسب تناسباً عكسياً مع سنه . فيكون هذا الضرر في ذروته لدى الرضعاء ممن يتراوح أعمارهم بين ثلاثة أشهر وستة . ثم يقل بعد ذلك بالتدرّج حتى حوالي سن السابعة .

ونشير أخيراً إلى بحث « بيرت » Burt الذي درس الأحداث الجانحين دراسة نفسية اجتماعية مستفيضة ، إذ يقول : « إن أشجع العوامل في جناح الأحداث وأكثرها خطراً وتدميراً هي العوامل التي تدور حول حياة الأسرة في الطفولة » . وهو يعني بذلك أن البيوت المحطمة أي التي حطمها الطلاق أو الشقاق أو موت أحد الوالدين أو كليهما ، وكذلك البيوت الآثمة التي تشيع فيها الرذيلة والحر والجريمة ، ثم انتداب الأبوى المعيب الذي يصطنع العقاب الصارم و التراخي الشديد أو التقلب بين الشدة والضعف . . كل تلك أشكال أخطر العوامل في جناح الأحداث .

الدراسات الانثروبولوجية .

تؤيد هذه الدراسات وجود علاقة وثيقة بين طرق نمته الأطفال الصغار في الشعوب البدائية وغيرها وبين شخصيات الكبار في هذه الشعوب . من ذلك أن القوم في قبيله « أرابش » السلفه الذكر يتسم شخصياتهم بالدعة والهدوء والمسالمة والتعاون والصدافة . ينفرون من التنافس والمسيطرة ، ويمقتون الصلف والغرور والعدوان مفا شديداً . وقد لوحظ أن الطفل الصغير في هذه القبيلة يكون موضع مودة وعطف بالغ : ترضعه أمه كلما صاح ، وتطيل مدة رضاعته ، وتحمله أينما ذهبت ، وتداعبه على الدوام . والطفل في هذه القبيلة لا يعاقب البتة ، ويوحى إليه من سن مبكرة أن كل شيء في الدنيا طيب خير — البيت والعم والجار والناس . . ولتقارن هذا بما يحدث في قبيله « هوندوجومر » المجاورة لهذه القبيلة والتي ينسم أهلها بالعدوان المفرط والارباب المتبادل . الرجل المثالي فيها هو الرجل الحشن الغليظ ، العدواني المقتل . وكذلك المرأة . لقد وجد أن الطفل في هذه القبيلة يولد وينشأ في جو عسيف غير آمن . فمتى حملت الزوجة كف الزوج عن الاتصال بها مما ينزع غصه فلا يرحب بقدوم الطفل . والرضاعة مؤلمة إذ يوضع الطفل في سلة خشنة

ولا يقدم له الثدي الا اذا كان في حاجة ظاهرة اليه ، ولفترة قصيرة . ولكي يظفر بقدر كاف من اللبن في هذا الوقت القصير والوضع المؤلم يجب عليه أن يرضع في قوة رضعا سريعا عنيفا والا ضاع حذله من الرضاع . وكثيرا ما يشرق الطفل فتثور الأم . فعملية الرضاع توتر وصراع وغضب . وليست عملية الفطام أقل قسوة وغلظة ، إذ يزاح الطفل عن أمه في عنف قد يقترن بالضرب واللكم والشتم .. على هذا النحو يشعر الطفل منذ أول حياته بأنه في عالم عدائى ، وهو شعور تعززه خبرات تالية في تربيته على الدوام .

وفي قبائل « الدوبان » Doubans بميلانيزيا يلاحظ أن شخصيات الكبار الراشدين تنقسم بطابع العدوان المجنون والارتياب الشديد . وقد اتضح أن هذا وثيق الصلة بما يشعر به الطفل من عداوة وارتياب نتيجة لتغيب أمه عنه فترة طويلة من الزمن لظروف اقتصادية ، يقوم فيها أخوته وأخواته بالاشراف عليه اشرافا صارما فاسبا .

وفي المجتمعات المنحصرة الحديثة اتضح أن موقف انكبار المتزمت المصارم من الأمور الجنسية نتيجة طبيعية لما نشئوا عليه أنفسهم من تطمع صارم فيما متصل بتعلم ضبط المثانة والأمعاء ، وكذلك للحظر الشديد على التعبيرات الجنسية في عهد الطفولة .

٩ - مركز الطفل في الأسرة

يشغل كل طفل في أسرته مركزا فذا - مركزا قد يجعله الأثير المفضل، أو الطفيلي الدخيل ، وقد يجعله يظفر بكثير من الامتيازات أو ببعضها أو يجعله عتلا . أو يجعله شرا لا يد منه . فهناك الطفل الأول ، والطفل الوحيد ، والأوسط . والأصغر . وهناك الذكر بعد عدة أناث . والانثى بعد عدة ذكور . والطفل الذي يولد بعد عدة وفعات من احويه وأخواته ، أو بعد فترة طويلة من عدم الاحباب . فكل هذه العوامل آثار ذات بال في شخصية الطفل إذ تساوت العوامل والظروف الأخرى .

لقد لوحظ أن الطفل الأكبر أكثر ورودا على العيادات النفسية من سائر أخوته وأخواته . ورده كان مرجع هذا :

(١) قلة خبرة الوالدين بتربية الأطفال ، أو (٢) تلتهما عليه وحمايته أكثر مما يجب أو (٣) أنهما حديثا عهد بالزواج ولم يستعدا بعد استعدادا كافيا لهذا التغير الطارىء على نظم الأسرة ، فإذا بهما لا يرحبان به ، أو (٤) أن بقاء الطفل وحيدا عدة سنوات يحرمه من فوائد الزمالة والتنافس والأخذ والعطاء مع أطفال يقاربونه في السن ، أو (٥) ما يحس به الطفل الأكبر من مرارة الغيرة حين ترزق الأسرة بمولود ثان يغتصب منه ما كان ينعم به من عطف ورعاية . وقد وجد أن الطفل الأكبر ، في رياض الأطفال ، تعوزه الثقة بالنفس ، وأنه يميل الى المحافظة والتشبث بامتيازاته كما أنه لا يميل الى التزعم والتحدى .

أما الطفل الوحيد فتتأثر شخصيته الى حد كبير بالظروف والعوامل التي حدثت بالوالدين الى قصر النسل على طفل واحد :

١ - فقد يعتقد الوالدان أن السن تقدمت بهما بما لا يأذن لهما بأكثر من طفل واحد . وأمثال هذين الوالدين يكونان في أكبر الظن من الصنف المتهف أو المسرف في تسامحه أو المتراخي في تربيته .

٢ - فان كان الطفل الوحيد الطفل الباقي بعد موت أخ أو أخت ، اتسم موقف الوالدين منه بالقلق الزائد .

٣ - أو يعتقد الوالدان أنهما لا يستطيعان أن يربيا أكثر من طفل واحد على النحو الذي يرتضيانه ، ومن المرجح أن يكونا اذن من النوع المدقق المتزمت الذي يحاول صب الطفل في قالب معين .

٤ - فان كان السبب نظرة الوالدين المسائمة الى الحياة ، تأثرت شخصية الطفل بهذه النظرة .

٥ - أو يسكون السبب شقاقا بينهما ، وهنا يكبد الطفل آثار السيئة للبيت المحطم .

يضاف الى هذا أن الطفل الوحيد يحد نفسه على الدوام بين بين كبار يعجز عن التعامل والأخذ والعطاء معهم . بل انه من أجل هذا معرض لأصطناع أساليب غريبة لاسترعاء أنظارهم . ومد لوحظ أنه لا يكون في العادة محبوبا من أترابه لأنه لم يألّف التعامل مع أطفال

من نفس سنه • وقد تدفعه رغبته في التزامل الى اتخاذ « رفيق وهمي »
ومن المشاكل الشائعة بين أمثاله : العناد والانطواء والحساسية المفرطة
وغرط الاعتماد على والديه •

والطفل الأخير : قديكون عرضة للتدليل الزائد أو للتراخي في المعاملة
أو الإهمال ، لأنه قد يولد يوم لا يعود الأطفال في نظر الأسرة شيئاً
طريفاً أو مستحباً ، فاذا به في عين الأب فم جديد ، ومصدر أزعاج جديد ،
وفي نظر الأم حمل لا مفر منه ، وفي نظر الأخوة هدف جديد للمشاكسة
والاضطهاد ، مما يفقده الشعور بالأمن أو يبعث في نفسه الشعور بالنقص
حين يقارن نفسه بأخوته أو أخواته الكبار وما يحظون به من قوة
أو امتيازات •

وقد قام فريق من علماء النفس الكلينيكي بدراسة وافية لمعرفة ما يترتب
على مركز الطفل في الأسرة من آثار في شخصيته ، فوجدوا :

١ — أن مركز الطفل ليس الا عاملاً من عوامل أخرى أكثر أهمية
تؤثر في شخصيته •

٢ — وأن مركز الطفل قد يكون ميزة له ، أو كارثة عليه ، أو لا أهمية
له — والأمر كله مرهون بموقف الوالدين منه ، والجو العام الذي يسود
الأسرة •

٣ — وأن نفس المشاكل السلوكية تعرض للأطفال في كل مركز
يحتلونه وبنفس النسبة •

٤ — ليس هناك ارتباط ثابت بين مركز الطفل وسمات شخصيته
وهو راشد •

١٠ — المدرسة والتطبيع الاجتماعي

انتقال الطفل من البيت الى المدرسة بعد الطفولة المبكرة حدث حرج
خالد في حياته • فهو انتقال من مجتمع بسيط منطو على نفسه الى
مجتمع أوسع وأكثر اتصالاً بالحياة • فالمدرسة بيئة جديدة : ذات
نظم وقوانين جديدة ، وبها من النكالييف والواجبات ما لم يمهده الطفل

من قبل ، وفيها أخذ وعطاء من نوع جديد . فيها صلات جديدة ، ومنافسات جديدة . ومغامرات جديدة ، وفيها يضطر الطفل الى التضحية بكثير من الميزات التي كان يتمتع بها في البيت . فبينما كان في البيت يحتل مركزا فريدا خاصا اذا به أصبح في المدرسة مجرد طفل بين عدد كبير من الاطفال يعاملون على حد سواء . حتى المعلم ، وهو الراشد المهم في حياته اليوم ، لا يعد أكثر من ولد أو بنت صغيرة بعد أن كان يرى نفسه في البيت « مركز الكون » كله .

هذا التغير العنيف في بيئة الطفل له أثر كبير في شخصيته وخلقه وسلوكه الاجتماعي . ذلك أن عادات التصرف الاجتماعي التي ألفها في البيت لا تعود تكفي لسلوكه في المدرسة . فالمواقف الجديدة تفرض على الاتسان واجبات جديدة . وفي المدرسة يضطر الطفل لأول مرة أن يخضع لنظام يفرضه عليه غير والديه ، فلا يعود الوالدان المصدر الوحيد للسلطة والنفوذ . وفيها يتعين عليه أن يراعى النظام وأن يلزم التأديب وألا يهزأ من أخطاء غيره وأن يلتفت الى من يحدته وألا يقاطع غيره أثناء عمله أو لعبه وأن يلزم الصمت في أوقات معينة وألا يغضب ان اقتضت مصلحة الجماعة ألا يأخذ أكثر من نصيبه .. والتعاون في المدرسة يعني احترام قوانينها ، والمشاركة في الاشغال والالعب ، كما يعني المحافظة على المواعيد وعلى نظافة المدرسة وأثاثها . وعلى هذا فالطفل المدلل أو « الدكتاتور » أو الطفل الذي يلقي من العناية أكثر مما يجب قد يفيدون كثيرا من هذه البيئة الجديدة التي تحصلهم بعض التبعات وتقصصهم ولو الى حين من جو انبئ . وقل مثل ذلك في الطفل الوحيد أو الطفل البليد .. هذا فضلا عن أن المدرسة الابتدائية في سنواتها الأخيرة تتيح للطفل قدرا من الاستقلال وتوسع صلاته الاجتماعية ، اذ يصبح قادرا على التجوال في المدينة واللعب مع أطفال المدارس الأخرى والذهاب الى السينما .. كما أنها تقربه من الواقعية بفضل مناهجها وجوها وما تعالجه من موضوعات عن البيئة المحلية وغير المحلية .

ومن أظهر الفوائد التطبيعية للمدرسة الابتدائية انقراع الطفل من « مركية الذات » *egocentrism* التي تسيطر على تفكيره ولغته وسلوكه الاجتماعي حتى السابعة من عمره فيما يراه « بياجيه » *Piaget*

فالطفل حتى هذه السن يكون شديد الخضوع لدوافعه وحاجاته ، مستغرقا في اهتماماته وأموره الخاصة ، بما يجعله عاجزا عن الاهتمام بمشاعر الغير وشئونهم والتعاون معهم ، عاجزا عن تقدير الأمور والحكم على الناس والأشياء من وجهة نظر الغير ، بل من وجهة نظره وحده . غير أن دخول الطفل المدرسة يكون له أثر كبير في زوال هذه الظاهرة . ففي المدرسة لا يعود الطفل مركز العالم بل جزء من العالم مساو للآخرين .

صفوة القول أن المدرسة الابتدائية عامل هام في تنمية شخصية الطفل مع أنه يخرج من البيت وقد تأثرت شخصيته به تأثرا عميقا . الواقع أنها تستطيع أن نفعل الكثير من أجل الطفل أن قامت برسالتها كما ينبغي لها أن تفعل . فهي تستطيع أن تدعم كثيرا من العادات والاتجاهات السليمة التي تكونت في البيت ، وأن تقوم ببعض ما كسبه من عادات واتجاهات غير سليمة فيه ، بل تستطيع أن تحصنه بكثير من العادات والاتجاهات الصحية والخلقية والاجتماعية السليمة ، وأن تهون ما يكون قد علق بنفسه من صراعات أليمة من جراء اتصاله بالوالدين وأخوته ، وأن تدربه على العلاقات الانسانية السليمة بطريقة منظمة مقصودة لا عارضة .

أما عن دور المدرسة الثانوية فقد أجريت بحوث واسعة النطاق في الولايات المتحدة عن أثرها في تكوين الشخصيات والخلق فظهر أن أنجح المدارس في هذه الناحية هي التي ترضى حاجات المراهق الأساسية وتعترف بشخصيته وتحترم ميوله وتتحدى تفكيره وتتيح له الفرص لابتداء رأيه ولحسب المهارات الاجتماعية ، والتي تكون على اتصال بالبيت بما يقى الطالب من التعرض للقيم المتعارضة بينهما ، هذا كله بشرط أن يكون المعلمون ممن تكاملت شخصياتهم واتزنت ، ومن يتمتعون بروح اجتماعية عالية .

١١ - أزمة المراهقة

الجزء الأكبر والأسبق من محطة الشباب يسمى مرحلة المراهقة ، وهي المرحلة التي تبدأ من البلوغ - وهي سن القدرة على التناسل -

وتنتهى فى مجتمعنا حوالى سن ٢٢ ، وتختلف بداية هذه المرحلة وطولها باختلاف الشعوب والجنس .

من التغيرات البارزة التى تطرأ على شخصية المراهق ، والتى ترجع الى عوامل فسيولوجية واجتماعية ، اشتداد الرغبة الجنسية ، وميل المراهق ميلا عارما الى التحرر من قيود الأسرة ، وجنوحه الى الاعتداد الشديد بنفسه وتوقه الشديد الى الاستقلال المفرط ، فهو يريد أن يقرر أموره بنفسه دون تدخل والديه ، وأن يختار أصدقائه وملابسه ومطالباته بنفسه على غير ما تفرضه الأسرة .. كما تشدد حاجته الى الانتماء الى جماعة رياضية أو اجتماعية أو ثلة من تلك الشباب تجمع بين أفرادها هوية معينة أو حتى واحد ، وذلك لشعوره أن الجماعة ترضى ما لديه من حاجات نفسية كثيرة لا يرضيها البيت ولا المدرسة ، لذا فهو يسعى الى الاندماج فى واحدة منها ويفرغ عليها من ولائه واحترامه لقوانينها الشئ الكثير .. حتى قيل ان المراهقة مرحلة فطام من السلطان الفردى للأب والمدرس الى سلطان الجماعة .

ومرحلة المراهقة تزخر ، عند الشعوب المتحضرة ، بكثير من الازمات النفسية والمشاكل السلوكية ، خاصة فى شطرها الاول الذى يلى مرحلة الطفولة ، ثم تخفت حدة هذه الأزمة تدريجا حتى يصل المراهق السوى فى نهايتها الى درجة كافية من الاتزان الانفعالى والنضج الاجتماعى . من علامات هذه الأزمة :

١ - شعور المراهق بالخوف والقلق لأنه قادم على عالم جديد يجهله ، وليس لديه من الحكمة والخبرة ما يستطيع به أن يثيق طريقه فيه ، ثم لأنه يخشى طغيان دافعه الجسمى فيفلت الزمام من يده . ومما يزيد قلقه رغبته الشديدة فى التحرر من رباط الأسرة .. مسنده الروحى .

٢ - متطلبات مزاجية ظاهرة : فاذا المراهق بترجح سريعا بين التحصر والفتور ، بين الالفدام والاحجام ، بين السيطرة والخنوع ، بين الخشونة واليوعة ، بين الرحمة والقسوة ، بين المحافظة والتطرف ، بين الروية والاندفاع ، بين الضحك والبكاء دون سبب ظاهر أو كنف .

٣ - ظهور مشكلات سلوكية من أخطرها التمرد والعسوان أو الانسحاب والهروب المادى أو النفسى من العالم • وللمتعدد صور مختلفة ، فقد يكون سافرا صريحا كالتمرد على تقاليد الأسرة وأخلاقياتها وعقيدتها والمهن التى ترتضيها ، أو يبدو فى شكل مخالقات صغيرة فى الملبس أو تفضية أوقات الفراغ • وهو لا يقف عند التمرد على الأسرة بل قد يتجاوزها الى المدرسة والمجتمع جميعا • فضيق المراهق بالأسرة وفقد مكانته فيها ، قد يدفعه الى البحث عن جماعة جديدة تطل محل الأسرة ، وقد تكون جماعة إجرامية - فمن فقد القبول والتقدير فى جماعته بحث عن أخرى يجد فيها ما حرمته منه الجماعة الأولى •• أما الانسحاب والانطواء فقد يكون من العنف بحيث يقذف به فى أحضان مرض نفسى أو عقلى •

ولا نريد أن نقول ان كل مراهق يمر بأزمة على هذه الدرجة من الشدة ، فمن المراهقين من يستجيب لمرحلة المراهقة استجابة واقعية موفقة لا افراط فيها ولا تفريط • إنما يتوقف نوع الأزمة وشدها على عوامل كثيرة منها الاستعداد الفطرى للمراهق ، ونسوع تربيته فى الطفولة ، وما ارتطم به من صدمات فى مطلع المراهقة ، وما يلقاه من مساعدة وتوجيه أبان هذه المرحلة •

أسباب الأزمة :

تنشأ هذه الأزمة من تضافر عوامل جسمية ونفسية واجتماعية شتى :

١ - التغيرات الجسمية والفسولوجية السريعة المفاجئة فى شكل المراهق وحجمه ومظهره وخرقه فى الحركة وازدياد رغبته فى الأكل •• هذه الى ظهور أحلام الامناء عند الذكور ، وظهور الطمث عند الاناث ••

٢ - تدفق طائفة من الدوافع الجديدة الغريبة يسبب له الكثير من الحيرة والارتباك • فالى جانب اشتداد الدافع الجنسى ، هناك الرغبة الشديدة فى الاستقلال وفى توكيد الذات •• وهى دوافع لا بد أن تلاقى موانع وعوائق من المجتمع ومن الأسرة ومن خبر المراهق مما يسبب له صراعات نفسية شتى •

٣ - اضطرار المراهق الى التخلي عن كثير مما اكتسبه من عادات واتجاهات ، وتعلم أدوار جديدة مختلفة ازاء والديه وازاء الجنس الآخر وازاء الغير .

٤ - ومن أهم العوامل الاجتماعية في هذه الأزمة موقف الكبار منه واسلوب معاملتهم له وما يحيطونه به من قيود يراها تصفية أو لا معنى لها : ان تصرف كالطفل سخروا منه ، وان تصرف كالكبير ضحكوا عليه . ان اقترب من جماعة الكبار أعرضوا عنه ، وان ارتد الى جماعات الطفولة لم يرحبوا به . كل أولئك يجعله يشعر أنه غريب عن عالم الصغار ، دخیل على عالم الكبار . فكأن المراهق في وضعه هذا مسافر وصل الى الحدود وأغلقت من ورائه أبواب الطفولة ، لكنه لا يحمل جواز سفر يسمح له باجتياز الحدود :

٥ - هذه العوامل والظروف المختلفة من شأنها أن تخلق في نفس المراهق طائفة من الصراعات تزيد من شدة توتره وتقلبه . من هذه الصراعات :

(١) صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالجماعة .
(٢) صراع بين مغريات الطفولة ومخلفاتها وبين مغريات الرجولة ومتطلباتها . فالمراهق يجتاز مرحلة لا يعود فيها طفلا ولا يكون فيها رجلا . فهو يحن الى الطفولة تارة ويتلف على الرجولة طورا . والمعروف أن عدم انتماء الفرد الى جماعة محددة يشعره بالاعترا ب ويزيد من توتره الانفعالي .

(٣) صراع بين ميله الجديد الى الاستقلال وتوكيد داته وبين رغبته القديمة في الاعتماد على غيره ، أو بين رغبته في الاستقلال وخوفه من الاستقلال .

(٤) صراع بين طموحه الزائد وبين قلة حيلته أو نفوره من الاعتراف بعجزه - بين الواقع ومالية الشباب .

(٥) صراع جنسى بين الدافع المتحفز وبين تقاليد المجتمع أو بينه وبين ضمير المراهق .

(٦) صراع ديني بين ما تعلمه من شعائر وهو صغير عن طريق المتلقين والتقليد ، وبين ما يصوره له تفكيره الناقد الجديد .

(٧) وأعنف هذه الصراعات هو الصراع الثقافي بين جيله والجيل الماضي، خاصة في مراحل التغير الاجتماعي السريع أو العنيف . انه صراع بين ضميرين . وهو يزداد حدة حين يرى المراهق أن الآراء التي يؤيدها الآباء بقوة يعارضها أناس أعلى قدرا وأكثر حكمة من الآباء .

وفي كلمة موجزة نقول ان أسباب أزمة المراهقة تتلخص فيما بيذه المراهق من جهود للتوافق مع نفسه ومع الآخرين .

وقد وفقت منظمات الشباب الى معونة كثير من المراهقين على اجتياز هذه الأزمة بسلام . فقد أعانت المراهق على اكتشاف نفسه، على اكتشاف قدراته وامكاناته الخافية أو المهملة ، وسواحي القوة والضعف فيه . كما أرشدت كثيرا من حاجاته النفسية كالحاجة الى الأمن وإلى التقدير وإلى الانتماء وإلى الاستطلاع . ولنذكر أن اختلاط الجنسين في هذه المنظمات ذو قيمة صحية بالغة ، فهو يبديد الأفكار الضالعة التي يخلقها الخيال ، ولا يصححها الواقع ، في نفس الجنس الآخر . هذا فضلا عن أنها وجهت المراهق الى استثمار وقت فراغه ، وباعدت بينه وبين الملل « كابوس اليقظة » ، ووقته من الانطواء على نفسه ومن حياة الترهل والنعومة ، وحفزته على الاشتراك في النشاط الاجتماعي المنظم الهادف الذي يعتبر بمثابة علاج نفسي . فلا شيء يؤدي الى تكامل شخصية الشاب واتزانها مثل تعبئة قواه المختلفة وقدراته واهتماماته لعمل شيء يرضى نفسه ويرضى المجتمع .

١٢ - أثر الدور الاجتماعي في الشخصية

الدور Role هو نمط السلوك الذي تنتظره الجماعة من فرد ذي مركز معين فيها . وهو سلوك يميز الفرد عن غيره ممن يشغلون مراكز أخرى . فالمجتمع ينتظر من الرجل غير ما ينتظره من المرأة . ومن الزائد غير ما ينتظره من الطفل . ومن الطفل ذي العاشرة غير ما ينتظره من ذي الثالثة ، ومن الأب أن يوجه أولاده ويعلمهم

ويحميهم ويؤدبهم .. وغنى عن البيان أن الدور يختلف باختلاف ثقافة المجتمع وباختلاف سن الفرد وجنسه ومهنته • ولقد رأينا في الفقرة السابعة من هذا الفصل كيف تؤثر ثقافة المجتمع في الدور الذي يقوم به الفرد وتحدده • اذ رأينا النساء في بعض الشعوب البدائية يتسمن بسمات الرجال ، ويقمن بأعمال الرجال في الثقافات الغربية •

وكل دور يفرض على صاحبه أن يتسم بسمات معينة وأن يتخلى عن سمات أخرى • فدور الأب غير دور القاضي غير دور الشرطي أو مأمور الضرائب .. وأستاذ الجامعة تصفه الروايات والأفلام بأنه شارد الذهن ، مرتبك ، غير عملي .. في حين تصف الطبيب بأنه شخص حازم جازم صبور ذو سلطة ونفوذ ، هذا الى أنه يعرف كل شيء .. بل ان اختلاف سمات الشخصية للأفراد الذين يزاولون مهنة معينة عن سمات من يزاولون مهنا أخرى كان الأساس لصوغ اختبار ناجح لقياس الميول هو « صفحة الميول المهنية لـ « سترونج » (أنظر ص ٣٥٤) ولقد فرضت الثقافة الغربية على الرجل أن يتسم بالتحدي والسيطرة والاكتفاء الذاتي والثقة بالنفس مما لم تفرضه على المرأة .. من هذا نرى أن للدور أثرا كبيرا في تنمية بعض سمات الشخصية أو تعطيلها أو تضخيمها أو الانحراف بها أحيانا • ولا يخفى أن عجز الفرد عن أداء دوره كما يجب مما يهز فكرته عن نفسه ويمس عاطفة احترامه لذاته بما قد يعرضه لصراع نفسي شديد يتهدد شخصية •

صراع الأدوار :

يندر أن يقوم الفرد العادي بدور واحد بل بأكثر من دور في حياته ، فيكون الرجل ابنا وأبا وزوجا وصديقا وموظفا وعضوا في ناد .. وتكون المرأة زوجة وأما وعاملة وعضوا في جمعية .. وقد تتسجم متطلبات هذه الأدوار بعضها مع بعض أو تتصارع وتتنافر بحيث لا يستطيع الفرد التوفيق بينها مما يكون له أثر سيء في شخصية ، فمن المسير على الممثل أو الموسيقى الذي ينفق وقت عمله بالليل أن يقيم حياة منزلية مستقرة • وقل مثل هذا في التاجر المتنقل الذي يضطره عمله الى ترك منزله فترات طويلة ، أو الموظف الذي يضطر الى مقابلة رؤسائه بوجه ومقابلة مرعوسيه بوجه آخر مختلف كل الاختلاف مما لا يرتاح اليه •

ويبدو أثر الصراع بين الأدوار بشكل واضح حين يتغير اتجاه الفرد في الحياة أو حين تضطره الظروف الى ذلك مما قد يؤدي به الى أزمات نفسية عنيفة ، وتلك حال الطفل عند دخوله المدرسة لأول مرة ، وحال الصبي في مبتدأ سن البلوغ ، أو حين ينتقل المراهق من المدرسة الثانوية الى الجامعة ، أو حين ينتقل الشاب من الجامعة الى ميدان العمل ، أو من الحياة المدنية الى الحياة العسكرية ، أو من حياة العزوبة الى الزواج ، أو حين ينجب طفلا ، أو يتقاعد عن العمل .. ذلك أن الانتقال من دور الى دور نوع من الفطام والتكيف للجديد . وكل فطام عسير لأنه يقتضى من الفرد التنازل عن عادات مألوفة والأخذ بأخرى جديدة غير مألوفة .

١٢ - الفوارق بين الشخصيات

رأينا من دراسة الذكاء أنه قدرة عامة فطرية مورثة ، وأن الفوارق الفردية في الذكاء ترجع في المقام الاول الى الوراثة . ونسأل الآن: أيهما أهم في تعيين شخصية الفرد وفي التمييز بين شخصيات الافراد، البيئة أم الوراثة ؟ والجواب على هذا يتوقف على مفهوم الشخصية كما نأخذ به فان كنا نرى أن الشخصية وحدة من سمات اجتماعية وخلقية ليس غير ، فالفوارق بين الشخصيات ترجع اذن الى العوامل البيئية وحدها . وان كنا نرى أنها وحدة من سمات اجتماعية وخلقية ومزاجية ، فلا بد أن نعمل للوراثة حسابا في تكوين الشخصية وفي الفوارق بين شخصيات ، لأن المزاج يقرر الوراثة الى حد كبير .

الرأى السائد اليوم أن الفروق الفردية بين الشخصيات ترجع الى كل من الوراثة والبيئة مع ترجيح أثر البيئة . صحيح أن السمات الاجتماعية لابد أن يكتسبها الفرد . فليس في طبيعة التكوين الوراثي للهنود ما يجعلهم البقر ، أو في طبيعة الامريكيين ما يجعلهم يكرهون الزنوج ، أو في طبيعة اليابانيين ما يجعلهم يؤلهون الأباطرة ، غير أننا لانستطيع أن ننكر أثر الوراثة في تكوين بعض السمات .

أما الذين يرون أن الشخصية مركب اجتماعي صرف ، وأنهما مجرد انعكاس لثقافة المجتمع ، فينفلون عما بين الأفراد من فوارق ترجع الى عوامل وراثية وبيولوجية . وهناك أدلة عدة نحتج بها على هؤلاء منها :

١ - أن التوائم الصنوية ، أي متطابقة الوراثة ، ان نشأت في بيئات اجتماعية وثقافية مختلفة ، فإنها تبدو تشابها ملحوظا في سماتها المزاجية منذ الاسابيع الاولى لميلادها وتظل هذه السمات ملازمة لها طول الحياة ، في حين أن التوائم اللاصنوية التي تنشأ في بيئة واحدة تبدو اختلافا ملحوظا في سماتها المزاجية من سن مبكرة جدا .

٢ - كما اتضح أن الاطفال المشكلين من سمات خلقية منحرفة ان انتقلوا من بيئتهم الى بيئة أخرى أصلح منها تحسنت سماتهم الخلقية وبقيت سماتهم المزاجية كما هي دون تغيير .

٣ - ثم لماذا تختلف شخصية الأفراد الذين ينشئون في بيت واحد، أو ينتمون الى طبقة اجتماعية واحدة ، أو يقومون بأدوار اجتماعية واحدة ؟ صحيح ان البيت الواحد أو الطبقة الاجتماعية الواحدة ليسا بيئة سيكولوجية واحدة لجميع من بهما من الأفراد ، لكنهما من دون شك أكثر تجانسا وتشابها ان قيسا الى بيوت أخرى أو طبقات اجتماعية مختلفة .

موجز القول أننا يجب أن نعمل لكل من الوراثة والبيئة حسابا في تعيين شخصيات الأفراد وما بينها من فوارق . والذي نريد توكيده هو أن الشخصية ليست نتيجة اضافة عددية لهذين العاملين بل نتيجة تفاعل بينهما . ان البيئة لا تشكل الفرد كما يشكل الدسانع الحصلال . بل انها تحفره كما يحفر السوط الحصان . فالسوط لا يزيح الحصان الى أمام بل يستحثه على السير بنشاطه الدائى وجهده الخاص وما لديه من دوافع فطفلان مختلفان في الوراثة - في درجة التأثر الانفعالي وتحمل الاحباط مثلا - تختلف استجابتهما لنفس النوع من المعاملة البيئية ، هدايستجيب للمعاملة القاسية بالتمرد والعدوان ، وذلك بالاستسلام والاستكانة . وشخصان مختلفان في الوراثة يختلف أسلوب أدائهما لنفس الدور الاجتماعي ، هذا يؤديه في لين ورغق ، وذاك في غلظة وعنف . والنار

التي تذيب الدهن هي نفسها التي تجعل البيض يتجمد • ومن ناحية أخرى فـ شخصان لهما نفس الوراثة ، كالتوأمن الحنوين ، قد يصبح أحدهما مجرماً والآخر صالحاً لاختلاف البيئة التي نشأ فيها •

١٤ - تغير الشخصية وتغيرها

تنمو الشخصية وتتغير سريعاً في السنوات الأولى من العمر ، ثم يأخذ هذا النمو والتغير في الابطاء ، حتى اذا تجاوز الفرد مرحلة الشباب المبكر لا يكون هذا التغير ملحوظاً • وتتغير الشخصية بتغير العادات والاتجاهات والخبرات وطرق التفكير • وكما تتغير الشخصية بتغير هذه المقومات ، فإن الشخصية متى تغيرت غيرت هذه المقومات فتزداد قدرة الفرد على التكيف للمواقف المختلفة •

وتغير الشخصية قد يحدث عن قصد كما نغير وزن أجسامنا بتغيير نوع الغذاء ومقداره ، أو عن غير قصد كما يتغير وزن أجسامنا دون أن نقصد الى زيادته أو نقصه •

ومما يجدر ذكره أن السمات المزاجية والسمات العصبية وسمات الطفولة المبكرة لا يمكن أن يغيرها الرائد الكبير بمجهوده الذاتي ، وإنما كلما بادرنا الى علاج سمات الطفولة المبكرة كانت أقرب الى التحور والتحسن مما لو تركت تشب مع الطفل •

ولنذكر أن كثيراً من الناس يستطيعون تغيير بعض جوانب شخصياتهم بمجهودهم الذاتي ، لكنهم لا يفعلون لأنهم يرضون بأنفسهم كما هم عليه • وهذا الرضا يمنعهم من أن يعترفوا لأنفسهم بأن لديهم سمات يمكن تحسينها •

أسئلة وتمارين

- ١ - وازن بين تعريف الشخصية في اللغة الدارجة والتعريف المقدم في هذا الكتاب .
- ٢ - بين على ميزان تقدير بياني قوة الدافع الى التقدير الاجتماعي لدى عدة أشخاص ممن تعرفهم جيدا .
- ٣ - اعمل قائمة بعشرة أسئلة يمكن أن تستخدم في اختبار يقيس سمة السيطرة أو الخضوع .
- ٤ - صمم اختبارا موقفيا لتقدير السمات الآتية : عدم الاكتراث ، القدرة على كتم السر ، القابلية للايحاء .
- ٥ - كلما اعتمد الحكم على الشخصية على القياس الموضوعي كان دقيقا لكنه يكون سطحيًا ، وكلما اعتمد على التقدير الذاتي كان عميقا لكنه يكون غير دقيق - اشرح هذه العبارة .
- ٦ - ما هي الأخطاء التي يحتمل أن يقع فيها رئيس و هو يقدر شخصيات مرعوسيه ؟
- ٧ - الى أي حد نستطيع الحكم على شخصية فرد من نوع حسيثه وطريقته في الحديث ؟
- ٨ - كيف يمكن تفسير نمو الشخصية بنظريات التعلم ؟
- ٩ - بين دور التعلم الشرطي في تكوين سمات الخجل والتعساون والأمانة .
- ١٠ - يزداد نمو الشخصية باتساع الصلات الاجتماعية للفرد - اشرح .
- ١١ - ما أهم تغيرات المراهقة التي ترجع الى النضج الطبيعي ، وتلك التي ترجع الى التعلم ؟
- ١٢ - ما أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الشخصية في مرحلة الطفولة المبكرة وفي المراهقة ؟

١٣ — وارن بين أثر الأسرة في مرحلتى الطفولة المبكرة والمراهقة على شخصية الفرد .

١٤ — ما أهم العوامل التى تعطل نمو الشخصية ؟ .

١٥ — ما المقصود بالصورة الدينامية للشخصية ؟ .

١٦ — أذكر أهم ما أضافته الدراسات الانثربولوجية الى سيكولوجية الشخصية .

١٧ — ناقش رأى الذى يقول ان المجتمع مرآة يرى الفرد فيها نفسه .

١٨ — القول بأن الشخصية مرآة تنعكس عليها ثقافة المجتمع ، قول حق لكنه ليس كل الحق — لماذا ؟ .

١٩ — بين بالمثال كيف أننا لانستطيع أن نفهم شخصية فرد اذا فصلنا بيته وبين المجتمع الذى يعيش فيه .

٢٠ — تؤثر ثقافة المجتمع فى شخصيات أفرادهِ وتتأثر بها — اشرح .

٢١ — كل فرد منا يشبه جميع الناس من بعض الوجوه ، ويشبه بعض الناس من بعض الوجوه ، غير أنه فى الوقت نفسه لا يشبه أحدا غيره من الناس — ناقش و اشرح .

٢٢ — الى أى حد ساعدتك دراسة علم النفس على فهم شخصيات من يعاصرونك من الناس ؟ .

الباب السادس الصحة النفسية

الفصل الأول : الأزمات النفسية

الفصل الثاني : الأمراض النفسية والعقلية

الفصل الثالث : مبادئ الصحة النفسية

الفصل الأول الآزمات النفسية

١ - معنى الأزمة

لا تخلو حياة الانسان من صعوبات وعقبات ، مادية ومعنوية ، خفيفة وعنيفة ، تعوق سير دوافعه نحو أهدافها . فان عجز عن اجتياز العقبة بطريقة سريعة مرضية ، فالطريق الطبيعي لازالتها أو التغلب عليها هو أن يضاعف جهوده وأن يكرر محاولاته لتتخطتها من طريقه . فان لم يفلح فالخطوة الطبيعية الثانية هي أن يأخذ في البحث والتفكير عن طرق أخرى لحل هذه المشكلة ، كأن يحاول الالتفاف حول العقبة . أو استبدال الهدف المعوق بآخر ، أو تأجيل ارضاء الدافع الى حين . وقد يلتمس النصيحة أو يتعاون مع الغير أو يعمل على اكتساب معلومات ومهارات جديدة تعينه على حل مشكلته . وقد يقع على الحل بعد جهد وعناء يطول أو يقصر ، أو يطول تفكيره ومحاولاته دون جدوى فيبتمتع عليه الحل مهما بذل من جهد وتفكير . هناك يقل انه يعاني « أزمة نفسية » فالأزمة النفسية حالة انفعالية مؤلمة تنشأ من الاحباط الموصول لدافع أو أكثر من الدوافع القوية .

وتختلف الآزمات من حيث شدتها وطول بقائها واستعصاؤها على الحل . فتكون أشد وأعرق أثرا ان كانت الدوافع المعوقة حيوية هامة وكانت أهدافها ذات قيمة كبيرة للفرد ، وتكون أكثر استعصاء على الحل ان تضمنت دوافع لا شعورية لا يفتن المنأرم الى وجودها ، أو كانت المشكلة تفوق قدرة الفرد على حلها .

وتتقترن الآزمات عادة بحالة من التردد والحيرة والقلق والتوتر ، هذا الى ما يترتب على احباط الدوافع من مشاعر ألמה بالنقص والخيبة والعجز ، أو الشعور بالذنب والخجل والاشمئزاز والخزي ، أو الشعور بالظلم والرتاء للذات ، أو الشعور بالوحدة والاعتزاب ، أو شعور الفرد بفقد احترامه لنفسه .

٢ - أسباب الأزمات النفسية

يمكن أجمال العوامل المختلفة التي تؤدي الى الأزمات النفسية فيما يلي :

١ - عقبات مادية : فوجود الانسان في صحراء لا ماء فيها يحبط حاجته الى الشرب ووجوده وحيدا في السجن يحبط حاجته الى الاجتماع بالناس ، كذلك المزارع الذي أتلف الجذب محصوله ، أو العامل الذي تعمقه حرارة الجو أو ورداءة الأدوات التي يعمل بها عن انجاز شيء يريد عمله .

٢ - عقبات اجتماعية : كاجبار طفل يريد اللعب على البقاء في حجرته والاستمرار في المذاكرة ، أو اجبار شاب على الالتحاق بكلية لايميل اليها ، أو اكراه فتاة على الزواج من شاب لا تميل اليه ، أو وضع الموظف في عمل لا يرضاه .. هذا فضلا عن ضروب الاحباط التي تنشأ في زحمة تعاملنا مع الناس مما يثبط جهودنا ويعوق رغباتنا أو يمس كرامتنا : شخص يستعلي عليك أو يفار منك أو يتغفلك أو يتجاهلك أو يخدعك أو يشي بك و يخلف ظنك أو يتربص بك أو يكيد لك .

٣ - عوامل اقتصادية : فبعض المجتمعات يقيم نظاما اجتماعيا لا يستطيع الفرد أن يشبع فيه حاجاته الضرورية الا بالمال ، لكنه يجهل الحصول على المال أمرا عسير أو بعيد المنال . وهنا يلاحظ أن الفقر ليس في ذاته مصدرا للاحباط عند جميع الناس . فمن الناس من يتقبلون الفقر ويطبقونه في صبر يدعوا الى الاعجاب ، ومنهم من ينعم بدخل كاف لكنه يظل في حالة من الضيق المزمن لأنه يطمع في مزيد . فليس المهم هو الموقف الخارجي بل كيفية ادراك الفرد له وشعوره به .

٤ - عيوب شخصية : قد يعوق الفرد عن التقدم والنجاح ضعف صحته العامة أو وجود عاهة جسمية أو مرض مزمن لديه . أو تكون العيوب نفسية كنقص في الذكاء أو الاستعدادات أو شخصية غير جذابة ، أو ضعف ثقة الفرد بنفسه ، أو عادة سيئة تتحكم فيه ، أو عجزه عن عقد الصداقات ، أو ضمير صارم يكون مصدر وخز دائم له .

• **ب - صراع الدوافع :** الصراع النفسي هو تعارض بين دافعين لا يمكن ارضاؤهما في وقت واحد لنفساويهما في القوة ، أو هو الحبه النفسيه المؤلمه التي سببها عن « ذا التعارض » وحياة الانسان كلها لا تعدو أن تكون سلسله من صراعات شتى تختلف شدة وتأثيرا وموضوعا . فلول صراعاتيها الرضيع يدور رحاها بين رغبته في ارضاء دوافعه ورغبته في ارضاء أمه . وذلك حين تحاول نقييد حركاته أو تنطلم مواعيد ارضاعه وحين تقطعه من الثدي . ثم تتلو ذلك صراعات أخرى بين رغبته في ارضاء دوافعه وخوفه من العقاب أو من ضميره . وما أكثر الصراعات التي تخلفها معاملة والديه له ، وموقفه من اخوته وأخواته ، ومعامله المدرسين له ، والجو الاجتماعى الذى يسود المدرسه ، هذا فضلا عن الصراعات التي يهظه في مرحله المراهقه (ص ٤٣٧) ، ونلك التي تنتشأ في مرحله الرشد حول حياته المهنيه والزوجيه والاجتماعية العامة بين حقوقه وواجباته ، وبين ما يريد وما يقدر عليه ، وبين الأدوار الاجتماعيه المختلفه التي يؤديها (ص ٤٣٨) •

وقد يكون الصراع عابرا طارئا أو دائما مقيما . فمن الصراعات العابرة التعارض بين رغبة الطالب في الذهاب الى السينما ورغبته في البقاء بالبيت للمذاكرة ، ومن الصراعات الدائمة تلك الصراعات الباقية في نفس الفرد من عهد الطفولة كتلك التي تدور حول رغبته في الاعتماد على أمه ، أو كرهه لأبيه ، وهذه صراعات لا شعورية في العادة . . ويميل علماء النفس الى قصر اصطلاح « الصراع النفسى » على الصراع الدائم الموصول لا العابر المؤقت ، سواء كان شعوريا أو لا شعوريا •

فأما الصراع الشعورى فهو الذى يفتن الفرد الى طرفيه أى الى الدافعين المتعارضين فيه ، وأما الصراع اللا شعورى فهو الذى يكون أحد طرفيه أو كلاهما خافيا لا يشعر الفرد بوجوده كالصراع بين حب الطفل الشعورى لأبيه وكرهه اللا شعورى له ، أو بين ثقتك الشعورية في شخص وأرتيابك اللا شعورى فيه ، أو بين رغبة محظورة وبين ضمير الفرد — والضمير . كما قدمنا جهاز نفسى لا شعورى • وترى مدرسة التحليل النفسى ان الصراعات الشعورية لا ينجم عنها ضرر بليغ ، أى أنها لا تسبب اضطرابا في الشخصية ، لأن الفرد يستطيع أن يحسمها ويحلها ان عاجلا أو آجلا ، بالتوفيق بين الدوافع بعضها وبعض ، أو ترجيح أحدها على

الآخر ، أو تأجيل إشباعه حتى تحين فرصة مواتية . ثمة الصراعات اللاشعورية فمامل أساسى فى اضطراب الشخصية وتفككها . ذلك أن الصراع الشعورى يمكن سياسته وحسمه بطريقة أو بأخرى . وهذا على عكس الصراع اللاشعورى الذى يستحيل حسمه فإذا به ينزع الى الأزمان والدوام . ومن أخطر هذه الصراعات اللاشعورية وأبقاها أثرا فى شخصية الفرد تلك الصراعات الأساسية أو الجذرية التى تتكون فى مرحلتى الرضاعة والطفولة المبكرة حول الصدمات الانفعالية التى تعرض للطفل فيها ، والتى تعتبر من العوامل الممهدة لاضطراب الشخصية فى عهد الكبر . ولندكر بهذا الصدد ما سبق أن ذكرناه من قبل وهو أن الصراعات النفسية الموصولة تحول دون تكامل الشخصية ووحدةها واتزانها ، أى تمهد الطريق لاضطراب الشخصية واعتلال الصحة النفسية .

ونوجز ما تقدم فنقول ان الازمات النفسية تنشأ من احباط موصول لدافع أو أكثر من الدوافع القوية . وهو احباط ينشأ من عقبات مادية أو اجتماعية أو شخصية أو نتيجة صراع بين الدوافع . غير أن العقبات الخارجية ليست فى ذاتها مصادر للاحباط والضيق الألم عند جميع الناس ، بل يتوقف تأثيرها على وقعها وصداها فى النفوس المختلفة ، فالبؤس فى ذاته لا يحرك الناس بل الشعور بالبؤس . وكذلك الفقر . ومن ناحية أخرى فقد يشعر الفرد بالاحباط حين يتصور وجود عقبة خارجية لا وجود لها فى الواقع .

مصادر ازمات شديدة :

من المواقف التى تسبب لأغلب الناس ازمات نفسية شديدة :

- ١ — الأفعال أو المواقف التى تثير وخز الضمير .
- ٢ — كل ما يمس كرامة الفرد واحترامه لنفسه ، وكل ما يحول بينه وبين تأكيد ذاته .
- ٣ — حين تثبت الظروف للفرد أنه ليس من الأهمية أو من القوة ما كان يظن .
- ٤ — حين يستبد به الخوف من فقدان مركزه الاجتماعى أو حين يتوهم ذلك أو حين ينفقده بالفعل .

٥ - حين يشعر بالمعجز وقلة الحيلة ازاء عادة سيئة يريد الافسلاع عنها .

٦ - حين يبتلى برئيس مستبد .

٧ - حين يعاقب عقابا لا يستحقه .

٨ - حين يمنع من تحقيق ما يريد منعا تعسفيا .

٩ - حين يشعر ببعد الثقة بين مستوى طموحه ومستوى امتداده .

١٠ - حين يشعر ببعد الثقة بين ما يملك وما يراه حفا له .

١١ - حين يرى الغير يكافئون دون استحقاق .

٢ - وصيد الاحباط

يختلف سلوك الناس حيال ما يعترضهم من عقبات ومشكلات اخلافا كبيرا :

١ - فمنهم من يمضى فى التفكير والتقدير وبذل الجهد للخروج من المازق حتى ان كان فى حالة من التوتر الشديد .

٢ - ومنهم من يسارع الى الاستسلام والتخاذل على الفور .

٣ - ومنهم من يضطرب ويختل ميزانه بعد محاولات تطول أو تقصر ، فاذا به قد أصبح نهبا للغضب أو الذعر أو الخزي وغير تلك من المشاعر التى تنجم عن الفشل والاختفاق ، وبدل أن يتجه بجهوده الى حل المشكلة اذا به يلجأ الى طرق وأساليب معوجة أو ملتوية أو متطرفة تنقذه مما يكابده من توتر وتأزم نفسى . وهى أساليب لا تدنيه من هدفه ، بل تتأى به عنه ، أى أنها لا تحقق التوافق بينه وبين بيئته ، أو بينه وبين نفسه . وبعبارة أخرى فمن الناس من يلجأ الى أساليب واقعية انشائية ، ومنهم من يلجأ الى طرق معوجة أو سلبية أو غير واقعية لحل مشاكله . فالرجل السوى ان فقد عمله جد فى البحث عن عمل آخر ، لكن غيره قد يثور على النظام الاقتصادى ، أو ينسب فقد عمله الى مؤامرات دبرت ضده ، أو يوقن أنه مضطهد ، أو يأخذ فى استجداء العون واستدراار العطف من غيره ، أو يظل دون حراك يجتر أفكار الظلم ، أو ينهار فيصاب بمرض نفسى أو عقلى .

ويطلق اصطلاح « وصيد الاحباط » على قدرة الفرد على احتمال الاحباط دون أن يلجأ الى أساليب ملتوية غير ملائمة لحل مشكلته ، أى لاستعادة توازنه النفسى . فمن كان وصيد احباطه مرتفعاً استطاع تحمل الاحباط والحرمان واستطاع الصمود أكثر من غيره ، وكان نضجه الانفعالى أتم وأكمل من غيره . فوصيد الاحباط من أهم السمات التى تطبع شخصية الفرد وتميزه عن غيره ، والوصيد المرتفع من أهم علامات الصحة النفسية السليمة ، وقوة الأنا (١) .

ويتوقف وصيد الاحباط على وراثته الفرد الى حد كبير ، كما يتوقف أيضاً على ما يفرغه الفرد على الموقف من دلالة وأهمية نتيجة لخبراته السابقة ، خاصة خبرات الطفولة . فالرئيس المستبد قد يكون مصدراً للضيق والقلق عند مرؤسيه ، لكنه يكون شيئاً لا يطاق فى نظر مرعوس كان أبوه يستبد به فى طفولته . وبعبارة أخرى ليس المهم الموقف بل كيفية ادراك الفرد للموقف (٢) .

ولكل انسان حد معين لتحمل الاحباط والصدمات لا يلبث أن ينهار بعده . مهما بلغ اتزانه النفسى . ولقد بينت لنا الحروب الحديثة أن أكثر الشخصيات ثباتاً واتزاناً لا تلبث أن يصيبها التفكك والانهيار حيال مواقف الفرع العنيف التى يتحتم ازاءها الصمود ويمتنع الهرب . ويعرف هذا الحد « بنقطة الانهيار » . على هذا الاساس تقوم عملية « غسل المخ » (٣) التى تستهدف قسر الفرد على التخلّى عن آرائه واتجاهاته ووجهة نظره والأخذ بعقيدة من يتولى غسل مخه . فمن الطرق الشائعة لهذه العملية تعريض الشخص لضروب شتى من الارهاق الجسمى والنفسى والذهنى كالحرمان من النوم ومن الطعام ومن الملبس أو الكى بالنار وامتلاخ الاظافر والصدمات الكهربائية ، وكالحبس الانفرادى ، وتوجيه تهم ماطلة ، وتشكيك الفرد فى عقيدته بل وفى نفسه . واشعاره بالذنب من أعمال لم يقم بها قط وتعريضه لالوان شتى من الخوف

(١) قوة الأنا حالة تبدو فى قدرة الفرد على مواجهة مشكلات الحياة ومتاعمها دون يأس أو فقدان للاتزان الانفعالى أو فى الثقة بالنفس أو استغراق فى المشكلة دون العمل على حلها .

(٢) انظر ما سبق ان قدمناه عن الصلة بين الادراك والسلوك ١ من ١٧١ (

brainwashing (٣)

والادلال والاهانة . ومسرره على الاعتراف بما يراد منه الاعتراف به ،
وارغامه على الاستمرار في المناقشة والدفاع عن نفسه ساعات طولا ..
وتختلف . استجابته الناس لهذه العملية ، فمنهم من ينهار انهيارا تاما
ويصاب بالجنون . ومنهم من يحاول الانتحار عبثا ، ومنهم من ينكص على
عقبه ويصبح كاللفل في تفكيره وسرعة نسيده ، ومنهم من يسلم
ويفتتح .

٤ - الحيل الدفاعية

ان لم يوفق الفرد الى حل المشكله التي تواجهه بطرق ايجابية
واقعية ، ظل في حالة من التوتر الانفعالي الموصول ، ولجا الى اساليب
ملتوية سلبية خادعة تخفف عنه بعض ما يكابده من تأزم نفسي وتقيه
مشاعر القلق والعجز والفشل والخجل والرثاء للذات وغيرها من المشاعر
التي تنشأ عن احباط دوافعه ، فاذا به يتجاهل المشكله او يتناساها
او ينكرها او يستصغرها او يعوه عليها او يتصل منها بالقاء اللوم على
غيره لا على نفسه .. كل ذلك خلاصا مما يعانيه من قلق^(١) او درءا له
بدلا من مواجهته . لذا نسمي هذه الاساليب الملتوية بالحيل الدفاعية
لأنها تدفع عن الفرد غائلة القلق ، وتهبه شيئا من الراحة الوقتية ،
وان تكن راحة وهمية حتى لا يختل توازنه . وهي اساليب يلجا اليها
الصغار والكبار ، الاسوياء وغير الاسوياء يلجئون اليها للتخفف من
أزماتهم النفسية المستعصية وفي حل مشكلاتهم اليومية العابرة الطارئة
وسفرى أن هذه الحيل تعمل غالبا على مستوى لا شعوري ، أى أن الفرد
لا يكتسبها عن قصد ولا يستطيع ضبطها وكفها بإرادته . من أهم هذه
الحيل :

(١) قدمنا ان القلق انفعال مركب قوامه الخوف المحبط وينشأ عن تهديد
الشخصية من خارج أو من داخل غير أن اصطلاح القلق كثيرا ما يطلق على
الاتفعال أو التوتر الناشئ عن احباط أى دافع أو انفعال كالدافع
الجنسى وانفعال الغضب أو الغيرة . ولهذا التوسع في مفهوم القلق ما يبرره ،
اذ أن احباط أى دافع أو انفعال فيه تهديد للشخصية ، وكل تهديد يفتن
بالفسوف .

١ - الكبت

هو أول حيلة للتخفيف من القلق بخداع الذات (ص ١١٠) • وقد رأينا من قبل أن الكبت يجعل الفرد ينكر ويعمى عن عيوبه ونقائصه ودوافعه المستكرهة ومقاصده السيئة ، وبذا يحفظ له كبرياءه واحترامه لنفسه • كما أنه يجعلنا نرفض مواجهة كثير من مشاكلنا وما يواجهه الدنيا من نقد •

غير أن الكبت حيلة ساذجة خرقاء من حيل خفض التوتر والقلق • صحيح أن استبعاد الدوافع والرغبات المثيرة للقلق يكف الإنسان عن تدكرها والتفكير فيها ، غير أن هذه الدوافع المكبوتة لا تزول وتمحى بل مظل فعالة مؤثرة وهي كامنة في اللاشعور تستفزها ظروف كثيرة وتثيرها مواقف ومثيرات رمزية مما يشعر الإنسان على الدوام بالقلق دون أن يستطيع تحديد مصدر هذا القلق ، ومن ثم يعجز عن التخلص منه أو التحكم فيه وبمضى الزمن يتراكم التوتر والقلق ما ظلت الظروف تستثير الدوافع المكبوتة • وهنا تتقلب وظيفة الكبت • فبعد أن كان أول الأمر وسيلة دفاعية لخفض القلق ، إذا به يصبح آخر الأمر وسيلة لزيادة شدته •

ولندكر أن الكبت العنيف يستنفذ جرءا كبيرا من طاقة الفرد ، ومن ثم لا يبنى لديه الا قدر قليل منها لمواجهة شدائد الحياة وأعبائها ، ولاننتاج المثر ، وللاستمتاع بالحياة • فمن شب على كبت عنيف شب واهن ضعيفا ، فان ضغطت عليه الدنيا خارت قواه وانهار •

٢ - الانسحاب Withdrawal

هو انسداد الشخص المتأزم عن المواقف التي يحتل أن تثير في نفسه القلق • خاصة مع الناس • فإذا بالرجل يترك أسرته وإذا بالطالب يترك مدرسته أو كليته تجنباً للفشل • فان اضطرته الظروف الى البقاء في هذه المواقف • نعوّص وعاش الى جوار الناس لا معهم ، كالروبوت التي تضطر الى الهتاف مع زوجها من أجل أطفالها ، وكلنلميذ الذي يجلس في الفصل شارداً الذهن لا يكلم أحداً ولا يتعاون مع أحد

ومن صور الانسحاب الاذعان والامثال والكف عن كل محاولة للتكيف مع الموقف المثير للاحباط فيكون هذا بمثابة اعتراف من الفرد باستحالة الوصول الى حل لازمته. ويقتزن الانسحاب هنا بالتباعد وعدم الاكتراث واللامبالاة . وتلك حال الرعايا في البلاد التي يستبد بها حكام طغاة ، أو حال العامل الذي فقد كل أمل في تحسين حاله ، أو حال المريض الذي أيقن من دنو أجله .

وقد يهرب المتأزم من أزمته ويلتمس الراحة في أحلام اليقظة أو في النوم أو الخمر والمخدرات أو الأسراف في العمل أو المذاكرة ليلا ونهارا ينشغل بهما عن مواجهة مشاكله ، وهذا ما يعرف بالاحتباء بالعمل .

الواقع أن قطع الصلة بالناس لا يحل المشكلات بل يزيدها تعقيدا ، فعدم الاتصال بالناس وعدم التفاهم والاخذ والعطاء معهم يجعل الفرد ينظر اليهم بعين الشك والارتياب ، وقد تتضخم هذه النظرة بمرور الايام فتتقلب الى اتهامه للناس وشعوره بأنه موضع اضطهاد منهم . ومن ناحية أخرى فاعتزال الناس يجعلهم ينظرون الى المعتزل نظرة غريبة أو يصفونه بالاستعلاء فيبدو هذا في معاملتهم له . وهكذا تتضخم الريبة والكراهية المتبادلة بين الفرد والناس .

مثل هذا الشخص يصعب إعادة تكييفه للمجتمع لأنه لم يكتسب المهارات الصغرى اللازمة للتعامل مع الناس ، حتى أن علاجه يكون في العادة أصعب من علاج شخص عدواني . وفي مستشفيات الامراض العقلية نماذج بارزة للانسحاب لدى الذهانين يلجئون اليه هربا من الواقع الذي أصبحوا لا يطيقون مواجهته وخلقوا لأنفسهم من الخيال عالما يرضيهم ويقضى حاجاتهم .

٣ - أحلام اليقظة :

هي قصص يرويها الانسان لنفسه بنفسه عن نفسه . هي نوع من التفكير لا يتقيد بالواقع ولا يحفل بالقيود المنطقية والاجتماعية التي تهيمن على التفكير العادي . وتستهدف هذه الاحلام خفض التوتر والقلق الناجم عن حاجات ورغبات يعجز الفرد عن تحقيقها في عالم الواقع . فتري الضعيف يحلم بالقوة ، والفقر بالثروة ، والمظلوم بالبطش .

وقد يضع الفرد نفسه بطلا لرواية يؤلفها وينعم فيها بما ينعم الابطال ، أو يضع نفسه موضع البطل المظلوم المعذب الذي يلقى الذل والهوان في أول الامر ثم تفكشف بطولته فيلوم الناس أنفسهم ويردون اليه اعتباره وما هو أهل له من الاحترام والتقدير . وهكذا تكون أحلام اليقظة صمام أمن للرغبات المكبوتة والحاجات المحبطة . لذا يستطيع الرائد أن يستشف متاعبه وحاجاته المعوقة من تحليل أحلام اليقظة التي يستغرق فيها خاصة تلك التي تتكرر وتدور حول موضوعات معينة .

وأحلام اليقظة ظاهره طبيعية عادية لا ضرر منها أن التجأ اليها الفرد بمقدار . أما أن زحمت الحياة النفسية فامتصت جزءا كبيرا منها وأصبح الفرد أسرا لها لا يستطيع تجنبها أو التخلص منها أصبحت ضارة وخيمة العاقبة . فقد يؤدي الاسراف فيها الى عجز الفرد عن الانتباه الموصول ، والى التباس الخيال بالواقع ، والى أن يقنع بها اذ تعفيه من التنفيذ الفعلي لحاجاته ورغباته ، أو الى الاحتماء بها كلما واجهته صعوبة أو مشكلة . ومن أضرارها أنها قد تكون بعيدة عن الواقع بعدا كبيرا فتقعدنا عن السعى خوفا من الفشل .

وأحلام اليقظة نشاط ذهني مشاع في عهد الطفولة ومقتبل الشباب وفي عهد الشيخوخة أيضا . غير أننا اذا رأينا الطفل أو الشاب يسرف في الاستسلام لها كان هذا دليلا على أنه يعاني أزمة أو أرهات موصولة . ونشير أخيرا الى أنها بمنص شطرا كبيرا من حياة المصابين بأمراض نفسية أى العصبيين ، وأنها تستنفد الشطر الأكبر من حياة المصابين بأمراض عقلية أى الذهانيين .

وأحلام النوم كأحلام اليقظة نوع من التخيلات مبعثها رغبات محبطة ومشكلات معقنة غير محسومة . فيرى « فرويد » أن الحلم ارضاء وهمي خيالي لرغبات محبطة ، مكبوتة وغير مكبوتة ، وأن الحلم ليس حليطا جزافيا من أفكار وصور ذهنية . بل هو نشاط نفسي يخدم غرضا ويؤدي وظيفة في الحياة النفسية . هذا الغرض هو «حراسة النوم» أى معونة النائم على أن ينام . فاذا تسمر النائم بالجوع أو العطش أو بضغط الدافع الجنسي مثلا رأى في نومه انه يأكل أو يشرب أو يرضى الدافع الجنسي مما يتيح له أن يستمر في نومه دون حاجة الى أن يستيقظ لبأكل أو يشرب . وقد حدث أن دق جرس الباب على شخص نائم

فرأى في نومه أن جرس الباب يدق وأنه يقوم من فراشه ويفتح الباب ويزد على القادم . وهكذا أعفاه الحلم من أن يقوم بالفعل من نومه ليفتح الباب فأتاح له أن يستمر في نومه . ورأى شخص آخر كان لا يريد الذهاب إلى عمله صباحا ، رأى في نومه أنه قام من مضجعه وأخذ يغتسل ويلبس ثيابه ثم يذهب إلى عمله .

كما يرى « فرويد » أيضا أن الأحلام هي المنفذ الرئيسى للترغبات المكبوتة لدى الأسوياء من الناس ، جنسية كانت هذه الرغبات أم عدوانية أم غير تلك . لكن هذه الرغبات المكبوتة — لأنها محرمة محظورة لا تستطيع أن تفصح عن نفسها في الحلم بصورة سافرة صريحة والا أزعجت «أنا» النائم وايقظته من النوم فهو لا يطيق مواجهة محتوياتها ، لذلك تبدو في شعور النائم بصورة رمزية مموهة . فقد يحلم الشاب الذى يحمل لأبيه كراهية مكبوتة أنه يقتل شعبانا أو حيوانا ضاريا ، أو أنه يصارع ويقهر رجلا من ذوى السلطة كأحد رجال الشرطة أو الرؤساء أو يرى النائم الذى يحمل لأمه كراهية مكبوتة أن خالته — وليست أمه — هي التى اصطدمت بالسيارة وماتت . . هنا تتجلى وظيفة الحلم مرة أخرة وهي حراسة النوم . وهكذا تكون الأحلام لغة من اللغات التى يستخدمها اللاشعور للتعبير عن نفسه ، شأنها في ذلك شأن فلتات اللسان وزلات القلم وألعاب الأطفال وأعراض الأمراض النفسية والعقلية .

ويرى « هادفيلد » Hadfield أن الأحلام محاولات لحل مشكلاتنا الشعورية واللاشعورية . وقد يقتصر عملها أحيانا على توجيه نظرنا إلى هذه المشكلات ، كما أنها قد توحى إلينا في بعض الأحيان بحلول مبدئية لهذه المشكلات . أو تزودنا بحلول حقيقية لها . والأحلام المتكررة دليل على مشكلات معلقة لم تحسم بعد ، فإن حلت المشكلة لم يعد الحلم يظهر . من ذلك أن موظفا كان يسرف في الخضوع لرئيسه خوفا من فقد عمله . وقد رأى الموظف في نومه أنه أعرض عن هذه الاستكانة لرئيسه وأخذ يعامله وهو مرفوع الرأس ، فإذا برئيسه قد بدأ يحترمه ويرعى كرامته — هذا الحلم قد جعل الموظف يفتن إلى أن الرئيس يحترمه لفرط خضوعه ، وأنه إن عمل على التخلص مما يعانيه من شعور بالنقص كان ذلك أدعى إلى أن يحترمه الناس . وبذا يكون الحلم قد شجعه على عمل ما لم يكن يجرؤ على عمله من قبل .

وسواء كان الحلم محاولة لحصول رغبة ، أو محاولة لحل مشكلة — وكل رغبة محبطة مثله — فهو يسميها استعادة النوازن النفسى الذى يكاد يحتل من جراء ما نكابه من رغبات مموقة ومشكلات غير محسمة ، شأنه فى ذلك شأن كل سلوك .

٤ — النكوص Regression

هو تراجع الفرد الى أساليب طفلية أو بدائية من السلوك والتفكير والانفعال حين تعترضه مشكلة أو يلتقى بموقف آزم ، فإذا به يستبدل بالطرق المعقولة لحلها أساليب ساذجة يبدو فيها نهلهل التفكير وغلبة الانفعال . فنرى المناقش الهادى ، الرزين يلجأ حين يفهم الى الصياح واللجاج والمكابرة ، وإذا به أصحى عاجزا عن الفهم ، عاجزا عن اخفاء ما تتطوى عليه نفسه من شك وارتباب وخوف وبغضاء . بل قد يرتد انعالم الرصين فينكص الى التفكير الخرافى والحجة الأسطورية . ومن مظاهر النكوص السبب والصراخ والتمارض والغيرة والعناد والبكاء عند الارتظام بالمشاكل ، والتحكم فى الأهل والأصدقاء ، والاعراض عن الزواج خوفا من تحمل السمات ، والاسراف فى الحنين الى الماضى « أيام زمان » ، حاصه عند من كنت طفولهم يغشاها الأمن والطمأنينة . كذلك فإن شدة القابلية للاحاء أى سرعة تصديق المرء وتقبيله للراء والأفكار دون مناقشة لها أو تمحيص كما يفعل الأطفال ، قد تكون سلوكا نكوصيا .

والنكوص غير مقصور على الكبار فالطفل ذو السادسة قد يأخذ فى التبول الفسرى أو فى مص أصابعه أو يكثر من العناد والعصيان ان رأى أخاه الأصغر قد استأثر بعناية أمه وعطفها من دونه . فهو ينكص الى أمه — نكوصا لا شعوريا — بطبيعته الحال ، عسى أن يصيبه شيء من الحنان المفقود . وكلنا يعرف الطفل الذى يستسلم لأحلام اليقظة حين يشعر أنه غير مرحوب فيه ، والطفل الذى يتشبث بشباب أمه حين تتساجر والداه . أو الذى يأخذ فى قضم أظافره حين تترك أمه البيت .

ويبدو النكوص واضحا لدى كثير من الناس فى حالة المرض الجسمى كسرعة الاهتياج واستندرار العطف . لكنه أكثر وضوحا فى الأمراض النفسية أما فى الأمراض العقلية فيتخذ أشكالا بارزة منها التجهم والصراخ

والغيرة العنيفة والغضب الشديد والضحك أو البكاء الصبيانى والاندفاع
والذعر من أشياء تافهة .. وكذلك الكلام واللعب الصبيانى والتبول
والتبرز العلنى دون خجل .

٥ - التبرير Rationalization

هو أن ينتحل المرء سببا معقولا لما يصدر عنه من سلوك خاطيء أو
معيب ، أو لما يحتضنه من آراء ومعتقدات وعواطف ونيات حين يسأله
الغير أو حين يسائل نفسه . هو تقديم أعذار تبدو مقنعة مقبولة لكنها
ليست الأسباب الحقيقية لما فعل ولما يفعل أو يزعم فعله . فالتلميذ
المتخلف يبرر تخلفه بأن المقرر صعب عسير ، أو يغش فى الامتحان
ويعتذر بأن الامتحان ليس وسيلة عادلة لاختبار الكفايات . ومن الآباء
من يبررون عقابهم الشديد لأطفالهم بأن ذلك لصالحهم فى حين أن الدافع
الحقيقى هو تصريف غضب الآباء . ونحن نبرر عدم ذهابنا الى الطبيب
مكثرة أعمالنا فى حين أن الدافع الحقيقى هو الخوف من مواجهة المرض
وقد يسرف الرئيس فى عقاب مرعوسيه ثم يبرر سلوكه بأن يختلق لهم
عيوبا لا توجد فيهم . ومن الناس من يرون الاستكانة تواضعا ، والتواكل
تهكلا ، والتبذير كرما ، والمجون مرحا ، والبخل حرصا ، والفوضى
حرية ، والقعود قناعة ، والقسوة حزما .. من هذا نرى أن التبرير
غالبا ما يكون محاولة لحل أزمة « مشكلة » خلقية . هو محاولة لخداع
الضمير .

وللتبرير صور عدة منها اعتذار الفرد عن فشله فى الحصول على
شئ . بأنه لا يميل الى هذا الشئ أو يكرهه ، فيكون مثله كمثل الثعلب
الذى عجز عن بلوغ العنب فادعى أنه لا يحب العنب . ويسمى هذا
الأسلوب من الاعتذار بأسلوب « العنب المحصرم » . ومن أمثاله اعراض
الفقير عن تحسين حاله باقتناء المال لأن المال لا يستحق الكد من أجله .
أو ذلك الرجل الذى يصرح بسروره لعدم انجابه أطفالا لأن الأطفال
عبء ومسئولية وعناء كبير ! وعكس هذا النوع من التبرير قبول الواقع
المز والرضا به بحجة أنه لا حفر منه أو أنه خير الأمور دون أن يبذل
الفرد جهدا لتغيير الحال . ويسمى هذا الأسلوب التبريرى بأسلوب
« الليمون الحلو » الذى يتخفف به الفرد من شعوره بالمعجز والاستسلام
ويخدع نفسه بأنه غير عاجز أو فاقر الهمة أو كسول .

ويحب النمر بن البيرير والكذب • ففي الكذب يدرك الفرد السبب
الحقيقي لسلوكه • لفعله مثلاً ، لكنه ينعمد التحريف • فالكذب محاولة
مقصودة لإدخال الغير لا يحسن خداع الذات • أما في التبرير فيؤمن
الفرد بأن ما يموله هو الحق • فجوهر التبرير خداع الذات • ومن
علامات التبرير المحس عند إبداء العذر ، والتردد قبل إبداء العذر ،
والتراخي في الدفاع عند التحدي •

من هذا نرى أن التبرير حيلة يتصل به الفرد من عيوبه ومثالبه
ويموه عليها لأنه لا يطيق مواجهتها • وهو حيلة يلجأ إليها كل مقصر
أو فشل أو مقعد أو عاجز أو نزاء • وهو حيلة مشاعة بين الكبار والصغار
خاصة بين من تنقص أفعالهم مآلديهم من مبادئ خلقية • والاسراف
في التبرير قد يؤدي إلى نشوء الهذات delusions وهي اعتقادات
باطلة لا تستطيع البراهين الموضوعية تصحيحها ، وهي من الأعراض
المشتركة بين الأمراض العقلية • ذلك لأن الفرد ألف أن يبذل طاقته
في تبرير عيوبه وأخطائه أو في البرهنة على أنها ليست عيوباً وأخطاءً
بالفعل •

٦ - الإسقاط Projection

حيلة دفاعية تتخذ مظهرين أولهما أن ننسب عيوبنا ونقائصنا ورغباتنا
المسكرة المكبوتة إلى غيرنا من الناس والأشياء أو الأقدار أو سوء الطالع
وذلك تقزيباً لأنفسنا ونخففاً مما نشعر به من قلق أو خجل أو نقص
أو ذنب • فالكاذب أو الجحود أو الأناني أو المتعصب، الذي لا يفتن
إلى وجود هذه الحصال في نفسه ، ينسب الكذب أو الجحود أو الأنانية
أو التعصب إلى غيره • بل ويغالي في تقديرها لديهم • وفي هذا يقول
« برناردشو » : أن أكبر عقاب للكذاب أنه لا يصدق الناس والزوج
الذي تنطوي نفسه على رغبة مكبوتة في خيانة زوجته يميل إلى اتهامها
بالخيانة • والأب الفاشل في عمله يميل إلى اتهام ابنه بالاهمال في دراسته
والمدرس الكسول لا يعفر لنلاميذه الكسل لأنهم يصورون له الناحية
التي يكرها من نفسه • كذلك نرى القاضي الذي تعتلج في أعماق نفسه
هيول إجرامية يميل إلى الصرامة في أحكامه • ومتى رأينا عيوبنا في
الناس ملنا إلى وعظهم وأشتدنا في محاسبتهم على عيوب نتسم بهانحن
ونحن لا ندري • فكثيراً ما يكون وعظ الناس مظهراً للإسقاط • والشاعر

بالذنب ان تراهى له أن الآخرين مذنبون أيضا . خف شعوره بالذنب .
فالطالب الذى يغش قد يعترف مرابحا أن زملاءه مغشون حين مناح لهم
الفرصة . لذا فكثيرا ما يكون الاهتمام بمضئح النفس ونصيد اخصائهم
فوعا من الاسقاط . من هذا نرى أن أحكامنا على الغير كثيرا ما تكون
أحكاما على أنفسنا ، فهي اعترافات أكثر من أن تكون اتهامات . ولكن
أكثر الناس لا يشعرون .

أما المظهر الثانى للاسقاط فهو لوم الغير على ما نلغده من صعوبات
وفشل وما نقع فيه من أخطاء . فكثيرا ما نفرو الرسوب فى الامتحان
الى صعوبته ، والتأخر فى الحضور الى اردحام الموديلات . والفشل
فى المشروعات الى الحظ ، وسوء سلوك الطفل الى ورائته لا الى سوء
تربيتنا اياه ، واغراء المرأة كان على الدوام عذرا للرجل . فقديما انحنى
آدم باللوم على حواء ، فانحت حواء باللوم على الشيطان . فاخرجهما
العليم بذات الصدور من الجنة . وصدق من قال :

نعيب زماننا والعيب فينا وما لزماننا عيب سوانا

من ذلك نرى أن الاسقاط يؤدي غرضا مزدوجا . فبه نتخفف من
مشاعرنا ودوافعنا البغيضة ، كما يجعلنا فى حل من نقد الناس ولومهم
قبل أن يلومونا ، كما هى الحال عندما تصطدم سيارتان فى الطريق
فيمادر كل سائق من فوره الى القاء اللوم على الآخر

ويختلف الاسقاط عن التبرير فى أن التبرير دفاع واعتذار بينما
الاسقاط اتهام واعتداء وقذف .

والاسقاط أساس الهلاوس والهذات وهى أعراض كثير من الأمراض
العقلية . ففي الهلاوس يسقط المريض رغباته ومخاوفه على العالم
الخارجى فيسمع أصواتا تناديه وتهيبه أن يلقي بأطفاله من النافذة مثلا .
وفى الهذات قد يعتقد المريض أن أحدا من الناس يكرهه ويضطهده
فى حين أن المريض هو الذى يكرهه ويكيد له . وقد حدث أن اتهمت
مريضة رجلا بأنه يحبها ويغازلها ويراسلها فى حين أنها هى التى تحبه
وتريد أن تغازله وتراسله . ومستشفيات الأمراض العقلية تزخر بمن
يتهمون الغير بوضوح السم فى طعامهم .

٧ - التعويض الزائد Overcompensation

التعويض هو كل محاولة لاختفاء نقص أو التغلب عليه ، وكثيرا ما يكون التعويض سترا للنقص لا التماسا للقوة واصلاح العيب . وقد يطلق التعويض على كل محاولة للتحرر من الشعور بالنقص . لذا قد يعتبر التبرير والاستقاط وأحلام اليقظة والعدوان على الغير .. صوراً من التعويض . لكنه تعويض غاشل . أما التعويض الزائد فهو مهاجمة النقص بعنف بما يؤدي الى تضخم مظاهر التعويض . كأن شخص الضعيف البنية الذي يمارس الألعاب الرياضية ولا يمتنع بأن يصبح جسمه عاديا بل يجهد أن يكون من الأقوياء .

ويخذ التعويض الزائد صوراً كثيرة منحرفة منها أن يضطلع الفرد هروباً من السلوك المكلف أو السخيف طمعا في جلب انتباه الآخرين أو تقديرهم ، أو ذرا المرءاد في العيون باخلاق فحش كاذبة ، والتباهي والتفاخر بأعمال عظيمة . أو الخروج على الناس بأفكار مغربة ، أو التمسّدق في الحديث ، أو اللباس غير المحتشم . . بل قد يتخذ شكل عدوان واجرام كي يثبت الفرد لنفسه وللناس أنه غير ضعيف وأن لديه من القوة ما يستطيع أن يتحدى به حتى القانون .

ومن صورهِ أيضا أن يهضم الفرد من شأن نفسه أمام الناس طمعا في أن يمتدحه الناس وأن يرفعوا من قدره ، فإذا به دائم الحديث عن نفسه بأنه « عاجز لا يصلح لشيء » أو « أنه لا فضل له على الاطلاق في حسن سير العمل » . . غير أن الاسراف في استصغار الذات على هذا النحو قد يصل بصاحبه آخر الأمر الى أن يتوهم نفسه بارتكاب ذنوب لم يرتكبها . وهنا يكون قد اجتاز منطقة السوء الى منطقة اعتلال الشخصية .

٨ - التكوين العكسي Reaction formation

هو اصطناع سلوك أو اتجاه يناقض ويموه على ما لدى الفرد من أفكار أو رعبات لا شعورية محظورة أو مكروهة ، كاصطناع الفرد مظهر الشجاعة وهو خائف في أعماق نفسه ، أو مظهر الرحمة تمويهها على قسوة دفينه ، أو مظهر التأدب والتلطف ازاء شخص يكن له صاحبنا عداوة لا شعورية . وكم من مستبشر ضاحك يخفي وراء استبشاره انقباضا دفيناً . والاستكانة الظاهرة التي تبدو في سلوك الوسواسي

تخفى وراءها بالفعل نفسها تموج بالعدوان والتحدى والعناد • ويقال أن المرأة عند ما تكره فلأبد أنها تحب ، أو أنها احبت ، أو أنها ستحب بل إن أسراف الأم في العناية بطفلها قد يكون غلالة تخفى وراءها كراهية لا شعورية له^(١) • ولو أدت غيرة الطفل من أخيه الصغير إلى شعور شديد بالذنب فقد لا تبدو لدى الطفل الخيران مظاهر الغيرة أبداً ، بل قد يبدو أنه يحب أخاه ويرغب في الاشتراك في العناية به ، فإذا سمحنا له بذلك فلأبد أن يحدث لأخيه حادث من جراء رغبة الأول اللاشعورية في إيذاؤه • والملاحظ أن أهدأ الفتيات وأكثرهن حجلاً هي اللاتي يطلن أطفالهن بما يشبه مخالب النمر ! وما هي ذى زوجة تخاف من المكاكين خوف شاذ فلا تطيق أن ترى واحدة منها في منزلها أو على المائدة ، وقد دل التحليل النفسى على أن هذا الخوف كان رد فعل لرغبة لا شعورية عندها في أن تقطع رقبة زوجها •

ويجب التمييز بين التكوين العكسى والتصنع المصنوع • ففي التصنع يكون الفرد شاعراً بالميل المحظور أو الدافع البغيض ويرغب عامداً في إخفائه ، أما التكوين العكسى فهو عطية أو سلوك لا شعورى ينجم عن دوافع محظورة مكبوتة أى لا يفتن الفرد إلى وجودها ، بل ينكرها مخلصاً في انكاره • وهنا يتجلى خداع الذات •

على أنه من الخطأ أن نظن أن كل سمة خلقية مشتتة نتيجة تكوين عكسى ، إذ قد تكون نتيجة إرضاء دافع لا نتيجة كبتة والتمويه عليه • فالرغبة الشديدة في الممارسة قد تكون إرضاء لدافع حب الظهور ، والشفقة الزائدة قد تكون إرضاء لعاطفة خيرة ، أو رد فعل على قسوة مكبوتة •

٩ - العزل Isolation

حيلة لا شعورية يتم بها فصل الأفكار والدوافع والمعتقدات في مقصورات مستقلة منعزل بعضها عن بعض تقاديا لما يسببه التقاؤها وجها لوجه من صراع وقلق • بهذه الحيلة ينفادى كثير من الناس

(١) نحن نكره تصديق أمثال هذه الحقائق ككراهية الأم لطفلها لأننا لا نعدو أن نكون بشراً كسائر الناس ، وما يصدق على غيرنا يصدق على أنفسنا ، وتلك أشياء لا نسيغها ولا نرضاهم لأنفسنا بآية حال •

الاستسلام لها كان هذا دليلا على أنه يعاني أزمة أو أزمات ، ووصوله .
ونشير أخيرا إلى أنها تمتص شطرا كبيرا من حياة المصابين بأمراض نفسية
وأنها تسفد الشطر الأكبر من حياة المصابين بأمراض عقلية .

الحق أن السلوكيين قد تورطوا في خطأ مزدوج حين سارعوا إلى التعميم
من تجارب أجريت على الأطفال ، من ناحية ، وعلى سمات معينة دون
غيرها ، من ناحية أخرى . ذلك أن الأمانة والتعاون من السمات والاتجاهات
النفسية العامة المجردة . فهي تحتاج إلى وقت وتدريب طويل حتى تتكون
وتستوى في نفس الفرد . فنحن نعلم الطفل أن يكون أمينا في مواقف خاصة
واحد بعد الآخر ولا بد له من وقت طويل حتى ينتقل أثر تدريبه إلى مواقف
أخرى شبيهة بالأولى . نقول لا بد له من وقت حتى يكتسب مبدأ الأمانة .
ولقد قدمنا أمثال هذه الاتجاهات المجردة لايحتمل أن تستقر في نفس الفرد
قبل مرحلة المراهقة (أنظر ص ١١٨) . فليس من المستغرب إذن أن تدل
نتائج الاختبارات على أن هذه السمات وأمثالها غير ثابتة لدى الأطفال .
زد على ذلك أننا لو سلمنا جدلا بأن الأمانة سمة غير عامة أو ثابتة .

١٠ - التقمص Identification :

هو اندماج شخصية الفرد في شخصية آخر أو في شخصية جماعة
تبحث في الظفر بالأهداف التي يفتقدها ، أو للتخفيف من صراع نفسي .
فنحن نميل إلى تقمص من ينعمون بما حرمانه حين نقرأ عنهم أو نفكر
فيهم أو نشاهدهم على المسرح . من ذلك أن تقمص الفتاة المحرومة شخصية
الممثلة التي تعجب بها ، وأن يتقمص الطفل شخصية أبيه ليشرع بالقوة
التي يصبو إليها وأن يتعلق التلميذ الضعيف تعلقا شديدا بمدرس المادة المتخلف
فيها ، وأن يتقمص الفتى شخصية النادى أو الجماعة التي ينتمى إليها ويفاخر
بذلك تعويضا عما يشعر به من نقص ، وأن يتقمص الرجل « شخصية »
مهته أو بلدته ، يزهو بما تتسمان به من شهرة وتقدير .

بل قد يتقمص الآباء شخصيات أولادهم تقمصا تاما فيشعرون
بما يشعر به الأولاد من مختلف ألوان السرور والحزن والحب والكراهة .
وغالبا ما تكون حظوظ هؤلاء الأولاد خيرا من حظوظ آبائهم ، ينعمون
في الحياة بما يفتقده الآباء منها . كذلك يمكن اعتبار رغبة بعض الناس
في تكوين أسرة نوعا من التقمص للأطفال ، يأمل به الأبوان نوعا من
الخلود ، غير الخلود الموعود .

فالشعور بالتقمص والحجز من الدوافع القوية للتقمص ، أو يستهدف
التقمص التغلب على الحزن أحيانا كذلك الطفلة التي ماتت قطتها
فأعلنت أنها صارت قطرة وأخذت تحبو على أربع وامتنعت عن الأكل على
المائدة . ومن الدوافع القوية أيضا التحرر من القلق والخوف مما يبدو
كثيرا في ألعاب الأطفال حين يقوم الطفل بتحميل دور طبيب الأسنان
ويقوم بخلع ضرس أخيه الأصغر ، أو حين يضع «القطرة» في عيني دمية ،
أو حين يحاكي الحيوانات المتوحشة في صوتها ومشيتها .

التقمص الدفاعي : قد يؤدي الخوف الشديد من شخص معتد ؛ قد
يؤدي بالمعتدى عليه أن يتقمص شخصية المعتدى ، وتلك كانت حال
بعض الأسرى في المعتقلات النازية إذ كانوا يحاكون خراسم في حركاتهم
ولباسهم وأفكارهم ومشاعرهم ويستسلمون لهم استسلاما ، بل
ويعاملون من يفد إلى المصكرات من أسرى جدد معاملة جافية عاتية،
أو حال بعض الطلبة حيال بعض المدرسين .

ويبدو التقمص واضحا في الاعتقادات الباطلة التي يحتضنها
الذهانيون إذ يعتقد أحدهم أنه نابليون بونابرت فيلبس ثيابه وقبعته
المشهورة ويحاول أن يحاكي حركاته ومشيته وأسلوبه في الأمر والنهي .

١١ - العدوان Aggression

هو إيذاء الغير و الذات أو ما يرمز اليهما . وهو يقترن دائما بانفعال
الغضب . وللعنوان صور شتى منها العدوان عن طريق العنف الجسدي،
والعدوان باللفظ : بالكيد والايقاع والتشهير . . وقد يتخذ أشكالا
أخرى غير مباشرة كإسراف الوالد في مطالبه ونواهيه ، أو عصيان الطفل
أوامر والديه ، أو تضيق المعلم على طلابه بافراطه في النقد والتهديد .

أو يبدو العدوان في الغمز والتندر حين تنم النكتة للاذعة عن عدوان
دفين .

وقد كان « فرويد » يرى أن الميل الى العدوان ^(١) والتدمير استعداد
غريزي أي دافع فطري كالجوع والعطش يحتمه التكوين العضوي
للإنسان ، وهو عام مشترك بين الناس جميعا على اختلاف حضاراتهم .
فالإنسان لابد له أن يعتدى كما لابد له أن يأكل حتى ان لم يعتد عليه
معتد ، أي حتى ان لم يلحق احباطا . غير أن البحوث التجريبية وأظهرها
بحوث « دولارد » Dollard لا تساند هذا الرأي وترى أن
العدوان لا يصدر عن غريزة ، بل يكون في العادة نتيجة احباط سابق ،
أو توقع لهذا الاحباط . فالإنسان يغضب ويعتدى في المواقف التي تهدد
أمنه وماله أو تلك التي تشعره بالتحكم والحرمان . وقد يكون العدوان
وسيلة للتمويه على شعور بالنقص ، أو لتوكيد الذات وعلان الشخص
المهمل عن وجوده ، أو لانه يتوقع أن خصمه سيياغته على حين فجأة .

ومن ناحية أخرى فقد كشفت البحوث الانثروبولوجية أن الميل الى
العدوان لا أثر له في بعض القبائل البدائية كقبيلة أرايش (أنظر
ص ٤٢٩) التي يتسم أفرادها بالهدوء والدعة والمسالمة ، ويمقتون
العنف. والتسلط مققا شديدا .

غير أن أبرع ما كشف عنه « فرويد » هو طرق تصريف العدوان ان
أصاب العدوان نفسه احباط . هنا يزاح هدف العدوان فاذا بالشخص
يوجه عدوانه الى الناس والاشياء أو الى نفسه .

العدوان المزاح : ان حالت عقبات دون العدوان المباشر على مصدر
الاحباط بأن كان شخصا مرهوب الجانب كالأب ، أو محبوبا كالأم ، أو
محترما كصديق ، تحول العدوان وأنصب على أول « كبس فداء » يلقاه
في طريقه ، انسانا كان أم حيوانا أم جمادا . فالطفل الغاضب من والديه
أو مدرسه قد يضرب طفلا آخر أضعف منه أو يعذب حيوانا أليفا
أو يكسر آنية الزهر أو يحطم الأثاث . والأب الغاضب من رئيسه قد

(١) يجب التمييز بين العدوان من حيث هو سلوك وبين العدوانية أو الميل
الى العدوان من حيث هو دافع .

يصعب جام غضبه على أولاده ، والجماعة التي يحكمها رئيس مستبد قد تخنن واحدا منها يكون ضعيفا أو مخالفا وقد يكون أحسن واحد فيها في عمله فتعزو اليه سوء سير الأمور أو تحمله مسئولية ما حدث من ارتباك في العمل . وقد دل احصائي أمريكي على أن حوادث الاعتداء على الربوح في حقوب الولايات المتحدة نرداد وتشتد كلما هبطت أسعار القطن كذا الزوج هم المسئولون عما حل بهذا المحصول من بوار . وفي هذا ما يشهد بأن الإنسان ليس مخلوقا منطقيا بل مخلوق سيكولوجي . أي أنه ينزع بطبعه الى استعادة بوارنه النفسى دون نظر الى من يصعب عليه عدوانه — ظالما كان أو مظلوما .

العدوان المرتد : ان كان المعتدى عليه ممن نشئوا على الاعتقاد بأن كل عدوان آثم وخطيئة ، أو حيل بينه وبين تصريف العدوان بأية صورة ارتد عدوانه الى نفسه ، ونلك حال الطفل المقتاط الذى يضرب رأسه فى الحائط أو يشد شعره أو يلقي بنفسه على الأرض حين يعجز عن توجيه عدوانه الى والده . ويتخذ العدوان المرتد صوراً شتى منها اسراف الفرد فى لوم نفسه . أو اصابته بالهبوط والاكتئاب . أو بمرض سيكوسوماتى كارتفاع ضغط الدم . أو الانتحار . وبحدثنا أصحاب مدرسة التحليل النفسى أن الانتحار وهو قتل النفس قد يكون فى بعض الآونة بديلا عن قتل الغير . من هذا نرى أن القانون الذى يسود دنيا النفس هو بعينه شريعة الغاب : كل أو قاتلت مأكول .

ولقد اتضح عن طريق التجريب أن العدوان المباشر بالضرب أو السب أو التوبيخ أى الذى يوجه الى مصدر الاحباط مباشرة وبصورة غير رمزية أى بغير التشنيع والايقاع .. أحدى بكثير فى خفض التوتر والقلق . وأجلب للراحة والمخفف السريع . لكن الموانع الاجتماعية شتى .

حيل دفاعية أخرى :

هناك حيل أخرى غير السابقة تشير الى أن الشخص يعانى أزمة نفسية منها فرك اليدين وفرقة الاصابع وحك مؤخرة الرأس ، ومنها الاسراف فى الاكل والتدخين والكلام والحركة والنوم وقضم الاظافر وممارسة العادة السرية والاحتماء بالمرض ومنها استدرار المطف والتكفير وعقاب النفس وغيرها .

لقد لوحظ أن الجماعات البشرية الفقيرة تسرف في النشاط الجنسي كأن اللذة الجنسية نوع من التعويض عن الحرمان من الطعام • ومن الملاحظ أيضا أن المحروم من العطف والحب يأخذ في الأكل بشراهة • فالأكل وسيلة من وسائل التخفف من التوتر والقلق • ذلك أن ينشط الجهاز العصبي الباراسمطاوى ، ويبطئ من نشاط القلب ، ويخفض ضغط الدم ، ويعمل على استرخاء العضلات •

• - وظيفة الحيل الدفاعية وخصائصها

رأينا أن الحيل الدفاعية وسائل لخفض القلق والتوترات المصاحبة للآزمات النفسية على اختلاف أنواعها ومصادرها • فهي تهون من وطأة العقبات المادية والمعنوية التي تعترض الفرد ، كما تقيه من معرفة عيوبه ونقائصه ونياته الذميمة والرجيمة فتبقى له على احترامه لنفسه ، وبعبارة أخرى فهي ذرائع نقى الإنسان من الآلام التي تأتيه من جسمه ومن نفسه ومن الناس ، ومن ثم فهي تعينه على تحمل أعباء الحياة وصدماتها ، وتهبه شيئا من الراحة والهدوء ، ولو بصورة مؤقتة وهمية . وفي عبارة واحدة نقول ان وظيفة هذه الحيل هي وقاية « الأنا » وحمايتها مما يحتمل أن يخل توازنه فينهار • فكأنها شبيهة بتلك العمليات العصبية العضلية التي يقوم بها الجسم على الفور وبصورة آلية متى أوشك اتزانه أن يختل فيسقط • أنها محاولات لاستعادة التوازن النفسى • وهذا من فوائدها •

كما رأينا أنها أساليب تخفف من التوتر والقلق لسكنها لا تحل المشكلات ، فالانسحاب واعتزال الناس قد يقى الفرد من الشعور بالفشل في صلاته الاجتماعية ، لكنه لا يحسن هذه الصلات • والاعتداء على شخص برئ أو اشباع رغبة في أحلام اليقظة قد يكون صمام أمن مؤقت لكنه لا يحل اشكالا • انها كالعقاقير المهدئة أو المخدرة تخفف الألم لكنها لا تفعل شيئا لازالة أسبابه الجوهرية • وبعبارة أخرى فهي لا تحقق التوافق الكامل بين الفرد وبيئته ، أو بين الفرد ونفسه ، لذا تسمى بالحيل اللاتوافقية •

ومع هذا فهي ليست أساليب شاذة ، فكل الناس ، كبارهم وصغارهم ، يصطنعونها بقدر قليل أو كبير ، وإن كانت تبدو بصورة صارخة لدى المصابين بأمراض نفسية وأمراض عقلية كما رأينا .

غير أنها تصبح ضارة شاذة إن افراط الفرد في الالتجاء اليها كلما صدمه أمر مشكل أو موقف آزم بدل أن يواجهه في جرأة وصراحة ويعمل على حله بطريقة واقعية مباشرة ، أو إن أعمت الفرد عن رؤية عيوبه ومشاكله الحقيقية أو أخفتها عنه اخفاء تاما موصولا ، أو إن أثرت في تقدير الفرد لنفسه وفي صلاته بالآخرين تأثيرا ضارا .

ويرى بعض العلماء أنها حيل فطرية في حين يرى آخرون أنها أساليب يكتسبها الفرد ، لا عن طريق التفكير والتعقل ، بل عن طريق المحاولات والاختلاء أو عن طريق المحاكاة غير المقصودة لمن حوله من الناس ، وذلك ابتداء من عهد الطفولة . وبما أنها استجابات تؤدي إلى خفض التوتر والقلق أي إلى راحة الفرد من الألم فهي تنزع إلى أن تتكرر وتثبت وفقا لمبدأ التدعيم في التعلم . ومن ثم تصبح عادات مكتسبة يصدر عنها السلوك بطريقة آلية لا شعورية كأغلب العادات كلما ارتطم بمشكلة واعترضه إحباط. لذا فهي استجابات تكتسب لا شعوريا أي عن غير قصد ، وتستخدم لا شعوريا أي عن غير قصد . وبذا لا يستطيع الفرد معرفة ما يصطنعه منها إلا عن طريق التحليل النفسي .

غير أنها تعمل أحيانا على مستوى شبه شعوري Preconscious وبذا يستطيع الفرد التفتن إلى وجودها ، وهذا يعينه على ضبط سلوكه والتحكم فيه واستخدام طرق أخرى أجدى وأكثر واقعية إزاء مشاكله وأزماته ..

ونشير أخيرا إلى أن الحيل الدفاعية المعتدلة لا تكفي أحيانا لخفض القلق الناشئ عن الأزمات ، وهنا يلجأ الفرد إلى تضخيم هذه الحيل والاسراف في استخدامها . هنا تكون هذه الحيل المتضخمة أعراضا للأمراض النفسية والأمراض العقلية التي سنعالجها في الفصل القادم .

الفصل الثاني الأمراض النفسية والعقلية

١ - التوافق وسوء التوافق

التوافق حالة من التوائم والانسجام بين الفرد وبيئته تبدو في قدرته على ارضاء أغلب حاجاته وتصرفه تصرفا مرضيا ازاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية . وتتضمن التوافق قدرة الفرد على تغير سلوكه وعاداته عندما يواجه موقفا حديدا أو مشكلة مادية أو اجتماعية أو خلقية أو صراعا نفسيا . . تغيرا يناسب هذه الظروف الجديدة . فان عجز الفرد عن اقامه هذا التوائم والانسجام بينه وبين بيئته قبل انه « سىء التوافق » أو معتل الصحة النفسية . ويبدو سوء التوافق في عجز الفرد عن حل مشكلاته اليومية على احتلامها عجزا يزيد على ما ينتظره الغير منه أو ما ينتظره من نفسه .

ولسوء التوافق محالات عدة . فهناك سوء التوافق الاجتماعي وسوء التوافق المهني وسوء التوافق الأسري أو الدراسي أو الديني . . على أن سوء التوافق في مجال معين يكون له صداد وأثره في المحالات الأخرى ، فالإنسان وحده جسمية نفسية اجتماعية أن اضطرب جانب منها اضطربت له سائر جوانبها . لذا فغالبا ما يجتمع ضروب سوء التوافق لدى الشخص على اختلاف في شدتها وظهورها من محال إلى آخر ، فيكون الشخص سىء التوافق إلى حد كبير في المجال المهني ، ودون ذلك في المحال الديني أو الأسري . وبعبارة أخرى فضروب سوء التوافق المختلفة أعصاب تنفرع على شجرة سوء التوافق العام .

مظاهر سوء التوافق العام :

لسوء التوافق العام مظاهر شتى ودرجات تختلف شدة وعنفها وازمانا واستعصاء على العلاج والأصلاح . فقد يبدو في صورة مشكلة سلوكية مما يعرض لكسر من أضنان كاضطراب النوم . أو الاعراض عن الأكس ، أو البولي اللامرادي . أو السرقة والهرب من البيت . . أو مما يعرض

للمراهقين كالمرد الشديد أو الانطواء على النفس • أو يتخذ صورا
أشد عفا كالأمراض النفسية ، والإضطرابات السيكوسوماتية ،
والانحرافات الجنسية ، أو الأدمان والجرام • وأخطر ضروب سوء
التوافق هي الأمراض العقلية ، تلك الأمراض التي تجعل الفرد غريباً
عن نفسه وعن الناس ، خطراً على نفسه وعلى الناس مما يقمده عن
العمل ويضطر المجتمع إلى عزله والإشراف عليه وعلاجه •

ومن الأعراض التي تشترك فيها هذه المظاهر المختلفة : قلة إنتاج
الفرد • وعدم شعوره بالسعادة والرضا ، وانخفاض وهيد الأحباط
لديه ، وغيرها من علامات اعتلال الصحة النفسية •

٢ - أسباب سوء التوافق

إن عجز الفرد عن التخفف من أزمته النفسية بطرق واقعية أو عن
طريق الحيل الدفاعية المعتدلة : لجأ إلى أساليب ومحاولات شاذة لحل
أزمته ، منها المرض النفسي أو العقلي أو السيكوسوماتي أو الجرام ••
مثل ذلك كمثل الجسم يقاوم المرض الميكروبي بوسائل دفاعية غير عنيفة
في أول الأمر ، ثم يلجأ آخر الأمر إلى وسائل عنيفة كالحمى • كذلك
الحال حين يعجز الإنسان عن الاحتفاظ بتوازنه النفسي عن طريق الحيل
الدفاعية المعتدلة ، فانه يصطنع آخر الأمر وسائل أخرى شاذة لحل
الأزمة النفسية التي يواجهها • ومن المعروف أن ارتفاع درجة الحرارة في
الحمى محاولة للشفاء فضلاً عن أنها دليل على وجود اضطراب • هذه
الوسائل ما هي إلا حيل دفاعية مشتتة كثيراً ما تبدو في صور رمزية •

غير أن الأزمات النفسية لا تحكى قصة سوء التوافق كلها ، فهي
لا نخبرنا لماذا يصمد بعض الناس وينهار آخرون ؟ هنا يجب أن نلتفت
إلى ماضي الفرد كله ، إلى وراثته ونوع تربيته في الطفولة المبكرة ،
وما تعرض له من صدمات انفعالية ، وما كسبه من عادات واتجاهات
صالحة أو غير صالحة للتكيف •• فمن ابتلى بوراثة معيبة وتربية طائشة
تحبط حاجاته الأساسية وتخلق في نفسه ضروباً شتى من الصراعات
تحول دون تكامل شخصيته ، كان أدنى إلى الانهيار أمام الشدائد
والأزمات من غيره • ولقد ذكرنا من قبل أن تكامل الشخصية شرط

ضروري للصحة النفسية والتوافق السليم (ص ٣٧٧) وسيزداد هذا الكلام وضوحا فيما بعد .

هذه زوجة تتوق الى الانحاب لكن لديها موانع جسمية تحول دون ذلك . اما قد تلجأ الى العلاج الطبي ، وهذه طريقه مباشرة بسليمة احل الأزمة التي تعانيها ، أو بتقبل المحنوم بصبر وتحاول ارضاء بدبلا عن دافع الامومة كأن نحترط في مهنة التدريس أو التمريض أو تتبنى قطا أو كلبا . فان لم تجد في ذلك ارضاء كافيا فقد تلجأ الى أساليب أكثر اغرابا وأبعد عن السواء كالعدوان أو النكوص و اللقاء الزوم على كل شيء ، أو تسرف في نشاطها الاجتماعي الى حد الهوس ، أو تستهتر بالمخدرات كل ذلك على حسب تربيتها وخبراتها السابقة . . فان لم تفلح هذه الوسائل في خفض ما تعانيه من توتر وقلق فقد تصطنع حيلة أكثر شذوذا كأن تقع صريعة مرض نفسي كالهستيريا أو الوسواس ، أو تصاب بمرض سيكوسوماتي يبدو في انقطاع الطمث والغثيان وانتفاخ البطن وغيرها من أعراض الحمل الكاذب . وقد لا تجد الامن والراحة الا في مرض عقلي فتعتقد أن أحدا يريد تخديرها والاعتداء عليها ، وتبدأ في اتخاذ الاجراءات ضده فعلا .

يتضح لنا مما تقدم أن الامراض النفسية والامراض العقلية ما هي الا وسائل شاذة للتخلص من أعباء وأزمات نفسية لا سبيل الى التخفف منها الا بالتورط في هذه الامراض . انها مظاهر للمهزيمة في معترك الحياة، وان شئت فقل انها مخابيء يفرع اليها الفرد من غارات الحياة الدنيا .

٢ - الشخصيات السوية والشاذة

ليس الفصل بين الشخصية السوية والشخصية الشاذة بالأمر اليسير دائما وذلك لاختلاف وجهات النظر الى السواد والشذوذ . فهناك معايير مختلفة لفصل بينهما ، من أهمها :

١ - **المعيار الاحصائي** : يرى أن الشخص السوي هو من لا ينحرف كثيرا عن المتوسط . وبعبارة أخرى فالسوي هو المتوسط ، هو الذي يمثل الشطر الأكبر من مجموعة الناس وفق المنحنى الاعتدالي . ومن ميزات هذا المعيار أنه يراعى ما بين ضروب الانحراف من تدرج ، فيميز

بين الحالات الخفيفة والمتوسطة والعنيفة من سوء التوافق . غير أنه يبدو غريباً حين يكون بصدد سمات مثل الذكاء أو الجمال أو الصحة . فالألمى وذات الجمال الصارخ وفو المائة عام الذى لا يشكو أمراضاً . . يعتبرون شواذاً وفق هذا المعيار . إذا يتحـه علماء النفس الى قصر الشذوذ على الانحراف فى الناحية السالبة فقط .

٢ - المعيار المثالى : يرى أن السوى هو الكامل المثالى أو ما يقرب منه : فـقوة الابصار السوية ليست قوة الابصار المتوسطة بل المكتملة . هذا هو المعيار الذى يقصده المطلقون النفسيون حين يقولون انه ليست هناك شخصية سوية . غير أن هذا المعيار قد لا يكون له وجود على الاطلاق من الناحية الاحصائية فى نواحى الذكاء أو الجمال أو الصحة مثلاً .

٣ - المعيار الحضارى : يرى أن السوى هو المتوافق مع المجتمع ، أى من استطاع أن يجارى قيم المجتمع وقوانينه ومعاييره وأهدافه . ولهذا المعيار أكثر من عيب . فهو يرى السواء فى الامتثال التام لقوانين المجتمع وقيمه حتى ان كانت فاسدة تتطلب من الفرد العمل على اصلاحها وتغييرها بدلاً من التكيف لها . ومن عيوبه أيضاً أنه يختلف من حضارة الى أخرى . فمن المألوف فى بعض القبائل البدائية أن يتزوج الرجل أما وابنتها فى آن واحد . وواد البنات خشية الاملاق لم يكن جريمة فى الجاهلية العربية . والانتحار فى الحضارة الغربية دليل على اضطراب نفسى أو عقلى فى حين أنه ظاهرة سوية فى اليابان فى بعض الظروف . والارتياح الشديد وتوهم العظمة والاضطهاد التى نراها من أعراض « جنون التوهم » تعتبر سلوكاً لا انحراف فيه عند الهنود الحمر فى بعض قبائل الساحل الشمالى للمحيط الهادى .

٤ - المعيار الباثولوجى : يرى أن الشخصيات الشاذة تنقسم بأعراض كلينيكية معينة كالمخاوف الشاذة والوساوس والأفكار المتسلطة وارتفاع مستوى القلق عند العصبيين ، وكالهوسات والاعتقادات الباطلة واضطراب التفكير واللغة والانفعال عند الذهانين ، وكالنزعات الاجرامية والانحرافات الجنسية فى الشخصيات السيكوباتية . ويؤخذ على هذا المعيار عدم تحديد الدرجة التى يجب أن يصل اليها انحراف السلوك أو اضطراب الانفعال مثلاً حتى يمكن اعتباره شذوذاً .

ومع أن السواء والشذوذ يتداخل بعضهما في بعض كما تتداخل فصول السنة بحيث لا يمكن أحيانا تحديد الحد الفاصل بينهما تحديدا حاسما غير أن هناك طرزا من الشخصيات الشاذة لا يرقى الشك إلى شذوذها

٤ - اضطرابات الشخصية

جرت العادة على أن تصنف الشخصيات الشاذة صنفين : صنف يسمى بالاضطرابات العضوية أو البنائية للشخصية ، وآخر يسمى بالاضطرابات الوظيفية . فالأولى هي ما كان للاضطراب فيها أساس عضوي فسيولوجي معروف كتلف في النسيج العصبي للمخ أو تصلب في شرايينه ، أو اختلال هرموني عميق ، أو تلوث ميكروبي ، أو اضطراب كبير في عملية « الأيض » . من أمثالها بعض الأمراض العقلية كجنون الشيخوخة و جنون المخدرات والشلل الجنوني العام . أما الاضطرابات الوظيفية فهي التي ترجع في المقام الأول إلى أحداث في التاريخ السيكولوجي للشخص ، أي إلى صدمات انفعالية وأحداث اليمية واضطرابات في العلاقات الانسانية تعرض لها الفرد منذ طفولته المبكرة إلى أن أصيب بالاضطراب . وبعبارة أخرى فهي اضطرابات تكون العوامل النفسية جوهرية غالبية في أحداثها . من أمثالها الأمراض النفسية ، والأمراض السيكوسوماتية ، وبعض الأمراض العقلية ، وبعض الانحرافات الجنسية ، والأجرام النفسى المنشأ . . . وسنكتفى هنا بكلمة عن الأمراض النفسية والأمراض العقلية الوظيفية . والمستزيد أن يرجع إلى المراجع الخاصة (١) .

الامراض النفسية :

المرض النفسى أو العصاب neurosis هو اضطراب وظيفي في الشخصية يبدو في صورة أعراض نفسية وجسمية مختلفة منها القلق والوساوس والأفكار المتسلطة والخوف الشاذ والتردد المفرط والشكوك التي لا أساس لها وأفعال قسرية يجد المريض نفسه مضطرا إلى أدائها بالرغم من إرادته . ومن هذه الأعراض تعطل حاسة من الحواس أو

(١) انظر « الأمراض النفسية والعقلية - أسبابها وعلاجها وآثارها الاجتماعية » للمؤلف - طبع دار المعارف ١٩٦٥ .

شلل عضو من الأعضاء دون أن يكون لهذا التعطل أو الشلل سبب جسمي أو عصبي . . هذا هو المرض النفسي من حيث أعراضه ، أما من حيث هدفه فهو كما قدمنا محاولة شاذة لحل أزمة نفسية مستعصية . ان العصابي لا تكفيه الحل الدفاعية المعتدلة في خفض ما لديه من قلق ، لذا يلجأ الى الاسراف فيها طمعا في استعادة توازنه . وليست هذه الحيل المتستة الا أعراض المرض . ومن الأمراض النفسية : الهستيريا وعصاب القلق وعصاب الوسواس وغيرها .

٥ - الهستيريا

لهذا العصاب صورتان هما الهستيريا التحولية والهستيريا الانفصالية .

الهستيريا التحولية : تتميز بأعراض جسمية ، حسية وهركية ، كالعمى والصمم أو فقد الحساسية في بعض أجزاء الجسم أو شلل الأطراف أو فقد القدرة على النطق والكلام . غير أن هذه الاعراض ليس لها أساس عضوي . فالعمى الهستري الذي يصيب بعض الطلبة قبل الامتحان فيعفيهم من حضوره لا ينشأ من تلف في شبكية العين أو في العصاب البصري أو في المركز البصري بالمخ . ومن الغريب أن المريض في هذه الحال يستطيع أن يتجنب الاصطدام بالناس والاشياء التي تعترضه في طريقه لكنه لا يستطيع القراءة أو الكتابة أو المذاكرة ، كأن المريض يصطنع هذه الأعراض ، من غير قصد ، هربا من موقف عسير أو تنصلا من تبعة أو استدارا لعطف الناس . من ذلك أن بعض التلاميذ يصيبهم الصداع في صباح أيام معينة يخشون فيها الذهاب الى المدرسة لانهم لم يؤدوا واجباتهم ، فان سمحنا لهم بالبقاء في المنزل زال الصداع على الفور . ومن ذلك أيضا أن بعض الجنود في الجبهة يصيبهم شلل وظيفي ، أي نفسي المنشأ ، في سيقانهم أو أيديهم فيكون عذرا مقبولا لاغنائهم من القتال دون لوم من المجتمع ودون لوم من ضمايرهم . وقد يظن أن هذا تمارض مقصود ، لكن كثيرا من هؤلاء قضى عليهم بالاعدام بتهمة التمارض دون أن يتخلوا عن أعراضهم ، مما يستبعد فكرة التمارض . . حتى اذا ما انتهى القتال زال هذا الشلل من تلقاء نفسه . من ذلك أيضا أن بعض العمال او الكتبة ممن يجدون أنفسهم مرغمين على المضي في عمل يكرهونه يصيرون

الشلل في أيديهم اليمنى cramp ، فان لجأ أحد هؤلاء الى استخدام يده اليسرى بدلا من اليمنى ، برئت اليمنى وتشنجت اليسرى مما يدل على أن السبب في هذا التشنج نفسى ، وأن التمرد هو تمرد «النفس» لا تمرد البدن . ومما يجدر ذكره أن القلق لا يكون شديدا في هذا العصاب لأن الاعراض الجسمية تحمى المريض من مواجهة المواقف التى تثير في نفسه القلق . من هذا يتضح أن المريض يجنى من وراء عصابه ربحا ، وأن الحيلة الدفاعية في هذا العصاب هي « الاحتماء بالمرض » .

الهستيريا الانفصالية : تضم مجموعة من الاعراض منها النساوة (مكر النون) والتوهان والتجوال النومي فيها يفصل المريض شطرا من حياته ويستبعده من حيز الشعور . أما النساوة amnesia فتبدو في عجز المريض عن تذكر اسمه أو سنه أو محل اقامته أو عن تعرف أسرته وأصدقائه .. وكأن تنسى الأم كل ما يمت الى موت ابنها بصلة غير حين تستطيع أن تتذكر ما عدا ذلك من أحداث لم تعاصر الفاجعة . هـ تبدو الفائدة الدفاعية للنسيان الناشئ عن كبت ما يسبب التوتر والقلق .

التوهان fugue : يبدأ الطالب في الذهاب الى الامتحان فيرى نفسه بعد ساعتين في مكان آخر ، أو يبدأ العامل في الذهاب الى محل عمله فيرى نفسه على حين فجأة في قريته ، أو يترك المريض منزله الى مكان أو بلد آخر يمكث فيه أياما أو أسابيع أو أعواما ينتقل خلالها لنفسه اسما جديدا وشخصية أخرى ، وذات يوم يظن على حين فجأة أنه في مكان غريب لا يعرف كيف ذهب اليه وقد نسى كل ما حدث له في أثناء هذه الرحلة الغريبة . من هذا نرى أن التوهان حيلة تدفع عند الفرد التوتر والقلق بهروبه الفعلى مما يواجهه من مشاكل وأزمات .

التجوال النومي somnambulism : يهب المريض من نومه فيقوم بأعمال معينة في المنزل أو خارج المنزل . وخلال تجواله تكون عيناه مفتوحتين كليا أو جزئيا . وهو يتفادى ما يصادفه من عقبات في طريقه، ويسمعا أن تحدثنا اليه ، ويطيع أوامرنا عادة ان طلبنا اليه أن يمسود الى فراشه . وحين يصحو في الصباح لا يتذكر شيئا مما حدث . فاذا هزنا أو صحننا به أثناء تجواله استيقظ في العادة وأخذته الدهشة

من وجوده في هذا الوضع الغريب • ويستمر التجوال عادة من ١٥ الى ٣٠ دقيقة • والمتجول قد يؤذى نفسه أذى بالغاً أثناء تجواله ، وهذا خلاف ما يظنه الناس ، فقد حدث أن أحد هؤلاء دهمته سيارة بينما كان يعبر الطريق • ومن الخطأ أيضاً ما يظنه الناس من أن ايقاظه أثناء تجواله خطر عليه •

والتجوال النومي شائع بين المراهقين ، وقد يحدث للأطفال والراشدين • وهو أكثر شيوعاً عند الذكور منه عند الإناث • انه حلم متحرك يتجسد في حركات • وهو ككل حلم يستهدف تحقيق رغبة محببة أو حل مشكلة معلقة • فيها هو ذا ولد في العاشرة من عمره كان يتجه أثناء تجواله الى فراش أمه فيقبلها ثم يعود الى فراشه • وقد اتضح أنه سبق له أن تشاجر معها شجاراً عنيفاً ولم يكلم أحدهما الآخر طوال أربعة أشهر • • وآخر كان يعتدى بالضرب على زوجة أبيه النائمة أثناء تجواله •

ومن العوامل التي تمهد الطريق لاصابة الفرد بالهستيريا القابلية الشديدة للإيحاء ، والاتكال الشديد على الغير في عهد الطفولة ، والاسراف في التعبير واستدرار العطف وخداع الذات • وهي سمات تتكون وتترسخ لدى الطفل الذي نسرف في تدليله ومدحه ، ونكث من أطرائه واثابته على عمل الواجب ، أو نفرط في العناية به أثناء مرضه ، ونحرص على حمايته من أقل ضرر أو خطر ، ولا نترك له فرصة للعمل المستقل والتفكير المستقل بل ندعه يعتمد علينا في كل شيء •

٦ — عصاب الوسواس

من الاعراض البارزة لهذا العصاب الوسواس والاندفاعات القسرية • فأما الوسواس obsession فهو فكرة أو شعور متسلط يلزم الفرد كظله فلا يستطيع منه خلاصاً مهماً بذل من جهد ومهما حاول اقتناع نفسه بالعقل والمنطق ، هذا مع اعتقاده بسخف هذه الفكرة أو الشعور، أو تعارضهما مع الاخلاق والقانون • فهذه امراً تستحوذ عليها فكرة أنها ستتبت لها لحيه ، وهي تعرف تمام المعرفة أن هذه الفكرة سخيفة لكنها لا تستطيع منها فكاً مع أنها تسبب ما شقاء موصولاً • وهذا شاب تستحوذ عليه فكرة أن الفتيات لا تحبه أو أنه مريض بالسل

أو انه سيصاب بالجنون . وهذا أب يستبد به الخوف أن ابنه سيكون ضحية لحادثة في الطريق أو أنه سيحطم رأس زوجته أو سيضع السم لابنه في الطعام . وآخر يستبد به الشعور بأنه ناقص أو خاطيء . وقد تكون الفكرة المتسلطة مشكلة دينية أو فلسفية فإذا به يظل يسائل نفسه « ما مصيرى بعد الحياة ؟ » أو « لماذا خلقت ؟ » .

أما الاندفاع القسرى *compulsion* فهو ميل قسرى لا يقاوم الى اداء بعض الاعمال وتكرارها على الدوام حتى ان ادراك الفرد أنها حمقاء أو غير مستحبة . من هذه الاندفاعات الاسراف في غسل اليدين بالصابون أو بالكحول كلما لمس السواسى كتابا أو بابا أو صافح شخصا ، ومنها التأكد قبل النوم مرات كثيرة متتالية من أن الباب مقفل ، أو من أن أحدا لا يختبئ تحت السرير . ومنها أن ينطق الفرد بالفاظ وعبارات معينة ، أو أن يمضى في قضم أطافره بعنف أو لا ينتهى من تدخين سيجارة الا الى أخرى . ومن هذه الاندفاعات أيضا عدد درجات السلم كلما صعد ، أو لمس كل شجرة يمر بها في الطريق . ومنها المقالة في مراعاة الدقة والنظافة والنظام والمواعيد وقواعد العرف مغالاة لا توسط فيها ولا هوادة ولا اعتدال . . وأغرب من هذا كله ذلك الرجل الذى كان يجد نفسه مرغما على قراءة كل سطر ١٦ مرة قبل أن ينتقل الى السطر الذى يليه ، أو ذلك الذى كان حتما عليه أن يصعد سلم منزله ويهبط منه أربع مرات قبل أن يستطيع دخول شقته . . غير أن الوسواسى يجد راحة في القيام بهذه الاعمال ، ولو منعناه من أدائها اشتد به التوتر والقلق ، فكأنها لديه بمثابة الخمر والمخدرات لدى من يلجئون اليها ، أو كأنها حيل دفاعية تدركها ما يعانى من شعور شاذ بالذنب وتوتر نفسى موصول .

الملاحظ أن الوسواسى يكون في العادة من ذوى الحساسية الخلقية **المرهقة** مما يشير الى أنه يلقي عنتا شديدا من ضمير صارم يجعله شديد الصواب لنفسه على كل شىء يفعل . ومن هنا كانت مقالاته في التدقيق والاهتمام بالتفاصيل ومراعاة النظام والمواعيد والتردد حيال كل قرار يتخذه **والتهرب** من الاعمال التى تتطلب البت السريع . وبعبارة أخرى فالوسواسى شخص يعانى عقدة ذنب . وكما رأينا من قبل أن من يعانى عقدة ذنب يكون في حاجة ملحة **موصولة** الى « التفكير » و « عقاب الذات » حتى يتخفف من وخز ضميره الصارم الارعى (أنظر ص ١٢٨)

والمشاهد أن أغلب الاعراض في هذا المرض تتسم بطابع التكفير وعقاب الذات . فالاسراف في غسل اليدين يقتترن عادة بخوف شاذ من القذارة والتلوث مما يمكن تفسيره بأن هذا الاغتسال تطهير رمزي لدوافع ورغبات آثمة مكبوتة ، وبذا يكون الاغتسال حيلة تكفيرية للتخفف من شسмор خفى بالذنب . أما عقاب الذات فيبدو في أن المصابين بهذا العصاب يميلون الى حرمان أنفسهم من مباحج الحياة ومن الظفر بنعيم في تناول أيديهم . أو يسرفون في اقامة الشعائر والعبادات أو يفسحبون من الحياة وينقطعون للتنسك .

والمرضون للاصابة بالوساس هم من شبوا على عقدة ذنب ومن شجعوا على العناد المسرف في الطفولة ثم كبت هذا العناد لديهم كب عنيقا بالعقاب والتهديد . ان الوسواسي يبدو في ظاهرة هادئا مسالما طليعا أو خجولا ، لكنه في دخيلة نفسه عنيد متحد يتوق الى السيطرة والتسلط والعدوان وتوكيد الذات . وحيلته الدفاعية لستر ما يضره من عدوان وعناد هي « التكوين العكسي » .

٧ - عصاب القلق

سبق أن تحدثنا عن القلق العصابي ، ذلك القلق الهائم الطيف المجهول المصدر ، وقلنا انه عرض مشترك في جميع الأمراض النفسية والأمراض العقلية (أنظر ص ١٣٥) ، غير أنه في عصاب القلق أظهر الأعراض وأكدرها بروزا ، فهو أشد عنفا ، وأطول بقاء ، وأكثر تعطيلًا للفرد . ويخفف هذا العصاب عن غيره من الأعصبة^(١) في أنه يخلو من الحيل الدفاعية التي تمتص القلق وتخفف من وطأته كالأعراض الجسمية في الهسبريا التحولية أو الوساس والاندفاعات القسرية في عصاب الوسواس . لذا فالمصاب بهذا المرض يكون تحت رحمة القلق مباشرة دون دفع .

وقد قدمنا أن القلق انفصال قوامه الخوف ، فمن الطبيعي أن ينجلي في هذا العصاب المظاهر النفسية والحركية لانفعال الخوف . فمن المظهر

(١) اصطلاح « عصاب » بضم العين اصطلاح جديد اقترحه طبقا للنقداس اللغوي على وزن زكام وسداع . والقياس فيما ليس عنه سماع ان يجمع جمع مؤنث سالم . لكننا عدلنا عنه مجنبا للبس بين عصابات (بضم الميم) وعصابات (بكسرهما) وجمعناه على اعصبه . فالكلمة مستكره وليس فيها سماع سابق .

النفسية لعصاب للقلق ، حالة دائمة من الضيق والتوجس مهما سارت الأمور حوله سيرا حسنا . هذا التوجس الدائم يجعل الفرد بطبيعة الحال عاجزا عن تركيز انتباهه وإتخاذ القرارات ، وحتى ان اتخذ قرارا تخطفه الخوف مما قد يؤدي اليه هذا انقرار من عواقب وخيمة . انه يتوقع الشر من كل شيء ومن كل مصدر ، ويرى في كل حدث نذير سوء ، ويؤول كل ظن على أسوأ وجه ، ولا يرى الجانب المشرق من الأمور . . . وحتى ان آوى الى مضجعه لم يجد راحة بل وجد أرقا ، واذا به قد أخذ يستعرض أخطاءه الحقيقية والموهومة ، القريبة والبعيدة ، ويتحسر على ما فات . فاذا ما أتم استعراضه وتعرضه شرع يتوجس خيفة مما هو آت حتى اذا ما اضطره الاعياء الى النوم جثمت على صدره أحلام الكابوس يرى فيها أن أحدا يطارده أو يخنقه أو يقتله أو أنه يسقط من مكان مرتفع .

أما الاعراض الجسمية فمنها فقد الشهية للطعام ، وتقبض القلب وخفوقه ، وارتفاع ضغط الدم ، مع شحوب وغثيان وعرق وارتجاس ، هذا الى كلال في البصر ، ودوار شديد ، مع كثرة في التبول واسهال وانتفاخ في البطن ، وغصة في الحلق ، وعدم استقرار حركي . . . انه شخص يكابد حالة قزع مزمن . وقد يخطئ المريض فيظن أن ما يشعر به من خوف نتيجة طبيعية لاضطراب حالته الجسمية ، بل قد يخطئ الطبيب نفس الخطأ .

ويهتم التاريخ الماضي للمريض بالانطواء وفرط الحساسية والارتياب ومشاعر شديدة بالذنب من عجزه عن بلوغ مستوى طموحه الذي يرسمه في العادة عاليا غير واقعي . ويبدو أن حالة المريض بهذا العصاب شبيهة بحالة الطفل « ألبرت » الذي أصبح يخاف كل ما يشبه الفأر الأبيض في منظره وملامسه في أن كليهما يعاني من تعميم القلق (أنظر ١٩٣) . وما يجدر ذكره ما دلت عليه التجارب من أن الأشخاص المنطوين يسهل عليهم اكتساب الاستجابة الشرطية وتعميمها بدرجة أكبر من المنبسطين ومتى تكونت الاستجابة الشرطية وهي الخوف من شيء معين أصبحت عرضة لأن تثيرها مشيرات أخرى شبيهة بالمثير الأصلي .

غير أن التاريخ الماضي للمريض لا يعدو أن يكون عاملا ممهدا للمرض لا يكفي لاندلاعه أن لم يتفاعل مع عوامل مفجرة منها على سبيل المثال خوفه من فقدان مركزه الاجتماعي ، أو خوفه من امتضاح أمره في

خطأ ارتكبه ، أو خوفه من انطلاق رغباته المحظورة ، الجنسية أو العدوانية
بما يهدد أمنه ، أو خوفه من الفشل في قرار اتخذه ، أو مشروع يهم به •

والأمراض النفسية شائعة بين الناس أكثر مما نظن ، وكلما اشتدت
زحمة الحياة وزاد الصراع بين الناس ، وعنف المجتمع
بأفراده فاشتد في مطالبه ، كلما زاد شيوعها وتفاقمت أضرارها • غير
أنها أكثر انتشارا من الأمراض العقلية ، وأصحابها لا يعزلون عادة في
معازل صحية ، بل ينتشرون في كل مكان ومع أنهم مصدر متاعب كثيرة
لأن يتصلون بهم اتصالا قريبا ، إلا أنهم لا يكونون في العادة خطرا على
غيرهم أو على أنفسهم •

٨ - الأمراض العقلية

المرض العقلي أو الذهان اضطراب خطير في الشخصية بأسرها يبدو
في صورة اختلال شديد في القوى العقلية وإدراك الواقع ، مع اضطراب
بارز في الحياة الانفعالية وعجز شديد عن ضبط النفس مما يحول دون
الفرد وتدير شؤونه ويعنقه من التوافق في كل صوره : الاجتماعي
والعائلي والمهني والديني • • لذا يتعين عزل المريض ورعايته في معازل
خاصة •

والأمراض العقلية إما عضوية وهي ما كان لها أساس عضوي معروف
وراثي أو غير وراثي ، كتلف النسيج العصبي من الزهري أو المخدرات
أو تصلب شرايين المخ ، أو كاضطراب هوموني ، أو اختلال شديد في
عملية الأيض • ومنها جنون الشيخوخة ، وجنون المخدرات ، والفشل
الجنوني العام • أما الذهان الوظيفي أو النفسي المنشأ فهو الذهان
الذي لا يعرف له حتى اليوم أساس عضوي معروف ، أو هو الذهان الذي
لا تكفي العوامل العضوية ، العضوية والكيميائية ، لتفسير نشأته
وأعراضه ، بل تكون العوامل النفسية جوهرية غالبية في هذا التفسير •
وللذهانات أصناف وفئات وشعب للمستريد أن يطالع على تفصيلها في
مراجع علم نفس الشواذ والطب النفسي • وسنكتفي بالكلام عن ذهائين
وظيفيين هما ذهان الفصام والذهان الدوري •

ويشترك الذهان مع العصبان في بعض الأعراض كالوسواس والاندفاعات القسرية والمخاوف الشاذة^(١) غير أن الذهان يتفرد ببعض الأعراض منها الهلوس والهذات delusions أما الهلوس فمدركات حسية خاطئة لا تنشأ عن موضوعات واقعية في العالم الخارجي . وقد سبق أن درسناها في فصل الإدراك الحسى . وأما الهذات فاعتقاد باطل راسخ يتشبث به المريض بالرغم من سخفه وقيام الأدلة الموضوعية على خطئه وبالرغم من تأثيره الخطير في التوافق الاجتماعى للفرد . والهذات أنواع منها : ١ - هذات الاضطهاد كأن يعتقد المريض أن الناس يسمون له السم في الطعام ، أو أنهم يتآمرون عليه عن قصد وفى غير انصاف لاحتباط أعماله ومشروعاته . ومنها ٢ - هذات العظمة كأن يعتقد المريض أنه شخصية عظيمة ذات مال أو جمال أو جاه أو نفوذ كبير . ومنها ٣ - هذات توهم المرض كأن يعتقد أنه مصاب بالسرطان بالرغم من أن الكشف الطبية تنفى ذلك . وهناك ٤ - هذات التلميح أو التأويل كأن يخال المريض أن كل حركة أو كلمة أو إشارة تصدر عن الغير فانما هي موجهة اليه بقصد سيء ، مما يحمله على اعتزال الناس أو الاحتكاك بهم على الدوام . ثم ٥ - الهذات السوداء « بضم السين » وفيها يعتقد المريض أنه مذنب آثم مسئول عن كثير مما حل بالناس من مصائب وعن قيام الحرب العالمية الثانية ، لذا فهو يستحق كل عقاب ينزل به .

ومما يذكر أن المريض في هلاوسه وهذاته يحسب الخيال حقيقة واقعة . غير أن الخيال في الهلوس صورة ذهنية ، بينما هو في الهذات فكرة واعتقاد^(٢) . وفى كل منهما يشوه ادراك الذهانى للواقع . فهو

(١) مما يذكر أن مستوى القلق العصابى عند الذهانيين أقل منه عند العصبيين . فهو لدى هؤلاء أعلى بقليل من المتوسط (٦٠ /) بينما يصل لدى العصبيين الى مستوى ٨٥ ٪ .

(٢) يجب التمييز بين الهذات والوسواس . ففي الوسواس تحاصر الفرد فكره ثابتة بانه مريض بالقلب مثلا . غير أنه يعلم تمام العلم أن هذا الظن ليس له أساس على الاطلاق ، وانها فكرة سخيفة لكنه لا يستطيع أن يتخلص منها بإرادته . وبعبارة أخرى فالوسواسى يرى الوسواس شاذاً غريباً عن شخصيته ، لذا فهو يقاومه ويدفعه عن نفسه ويحتاظ من استبداده به ، أما الذهانى فيتشبث بهذاته ويدافع عنه ويقاتل من أجله . فالهذات قد اندمج في بناء شخصيته اندماجا يجعله لا يشعر بفراسته .

يرى العالم الخارجى مصدر تهديد واضطهاد أو خداع وخيانة .. وبعبارة أخرى فهو يعجز عن التمييز بين الخيال والواقع ، كما أنه يدرك الواقع على غير ما يدركه الناس .

ومد يقطع الذهانى سلته بالواقع الموضوعى بتجاهل هذا الواقع وانكاره واعدة تكوينه فى الخيال بما يتمشى مع مطالبه وحاجاته الخاصة وهذا على خلاف العصابى الذى لا يزال متصلا بالواقع مندمجا فيه يعمل ما فى وسعه لكي يعيش ويتكيف لمحيطه ، ويقاسى الأمرين حين يشعر بعجزه عن أن يحيا حياة سعيدة . وبعبارة أخرى فالذهانى شخص أعرض عن الكساح فى الحياة . ولا يشعر بأن عليه أن يقدم اعتذار عن استسلامه هذا . وهذا على خلاف الهستري أو الوسواسى الذى يكافح بالرغم من أعراضه .

والذهانى لا يكون لديه فى العادة « استبصار » فى حالته ، بخلاف العصابى ، أى لا يكون فى العدة شاعرا بشذوذه . فالعصابى يعترف بعصابه ، ويتألم لحالته ، أما الذهانى فهو متأكد أن كل شيء يسير على ما يرام ، وأنه الحق وما عداه الباطل .

ونشير أخيرا الى أننا كثيرا ما نستخدم كلمة « الجنون » insanity على أنها مرادفة للذهان . وهذا استعمال غير دقيق . فالجنون من مصطلحات الطب الشرعى ، ويتضمن كلا من الذهان وحالات الضعف العقلى الشديد التى تقتضى الحجر الشرعى على الشخص لعجزه عن تدبير شئونه ، وأداء واجباته الاجتماعية ، ولإعتباره غير مسئول عما يقوم به من أعمال .

٩ - الفصام Schizophrenia

لهذا الذهان أعراض على درجة كبيرة من التنوع والاختلاف من مريض الى آخر . غير أن هناك شيئا من التزايل بين هذه الأعراض بعضها وبعض بحيث أمكن تصنيفها الى ستة طرز . وهذه الطرز وإن تميز بعضها عن بعض بأعراض بارزة إلا أنها تشترك جميعها فى السمات الآتية على اختلاف فى الشدة والتواتر من طراز الى آخر :

١ - الانسحاب من الواقع : هي أولى هذه السمات وأظهرها .لثه نوع من الانطواء الشديد ، فيه يقطع المريض صلتة واهتمامه بالعالم الخارجى ويوجه كل طاقاته الذهنية الى عالم من الأوهام والخيالات يعيش فيه فيعفيه من مواجهة مشاكله ومن كل شيء . واذا به يشعر ان ما حوالیه وهم لا حقيقة ، فكأنه حالم فى عالم مستيقظ . وهذه تربة صالحة لنمو كثير من الهلوس والهذات . فتراه يصيح دون سبب ظاهر أو يهاجم الغير ويمتدى عليه استجابة لهذه الهلوس والهذات .

٢ - اضطراب الحياة الانفعالية يبدو فى ضحالتها الانفعالية وبرودتها . جذبها وتقلبها وعدم علامتها للمواقف التى تثيرها . وتبدو هذه الضحالة فى عدم اهتمامه بما يجرى حوله فى العالم الخارجى ، وفى عدم اكترائه لما يقوم به من أعمال غير لائقة كالاستمناء العلنى وكشف العورة والواط العلنى وعدم احتفاله على الاطلاق بنظافته ولباسه . . واستجاباته الانفعالية غالبا ما تبدو سخيصة لا تناسب الظروف التى تثيرها ، فهو يثور لانتفه الأسباب ، ويتقبل موت أبيه كما يتقبل طعامه ، وهو يضحك لما يؤلم ، ويألم لما يثير الضحك .

٣ - الخمول والبلادة : فترى المريض لا يتكلم أو لا يجيب على أسئلة توجه اليه ولا يبذل جهدا لعمل شيء . وقد يختار ركنا يجلس فيه ذاهلا وقد خلا وجهه من كل تعبير .

٤ - اضطراب التفكير : يبدو فى لفته وأحاديثه بوجه خاص . فاللغة مطية الفكر وأداة التعبير عنه الى حد كبير . لذا قد يصبح من المحال عقد حديث معه لأنه لم يمد يهتم بغيره ، ولم يمد قادرا على بذل الجهد العادى اللازم لوضع نفسه موضع من يخاطبه وتعديل لفته كي يفهمها من يخاطبه . كما يبدو اضطراب التفكير فى عدم تقيده بالواقع بل خضوعه لرغبات المريض وحاجاته الشخصية . . كذلك يبدو فى عدم تماسك الأفكار ، بد تدفقها وانتقالها من موضوع الى آخر لا صلة لهبه . من ذلك قول أحدهم « بما أننى سأشرب الشاي مع أفطارى فلا داعى لأن ألبس حذاءى » .

والقصاميون يتسم تاريخهم الماضى بالحساسية المفرطة وسرعة الاحتياج والخجل والحياء الشديد والانطواء والسلبية وعدم الاشتراك فى النشاط الاجتماعى والانتكال الزائد على الغير .

١٠ - الذهان الدوري

Manic-depressive psychosis

اضطراب عقلى وظيفى تتناوب المريض فيه حالات من الهوس ونحري من الاكتئاب تتفاوت من حيث شدتها واستمرارها . ففي حالات الهوس mania تغزr أفكار المريض وتتدفق متنقلة بسرعة من موضوع لآخر . كما تبرز انفعالاته ، وتكثر حركاته وكلامه ، ويحاول تنفيذ جميع ما يطرأ على ذهنه من خواطر . ومنهم من تغمره السعادة والمرح فيأخذ في العناء بأعلى صوته أو فى الرقص . وقد ينفب هذا النشاط الفائض الى اعداء على الناس والأشياء ، أو يتخذ صورة تفاظ نابية ، واسعراصات جنسية مبتذلة ، واسرافا فى الصخب بما يقضى وقف المريض . وغالبا ما تقترن هذه الحالة بهلاوس وهذاءات العظمه والاسهلاء فادا بالمريض يقص على من حوله ما يقوم به من اختراعات سيهتر لها العالم بأسره .

وفى نوبات الاكتئاب^(١) depression الخفيف يهبط مسوى نشاط المريض الجسمى والذهنى ، ويشعر بالقنوط وفور الهمه . فحدد مشمه كبرى فى التفكير فى أبسط الأمور بمويغتر اهتمامه بعمله وأسرته وأصدقائه والعالم الخارجى ، كما يميل الى تضخيم الأمور البسيطة واحترار مضاعفاتها ، يحاصره شعور بالذنب من أشياء حدثت فى الماضى وقد لا تكون ذات بال . . كما يستبد به الشعور بأنه عاجر فاشل ولا قيمة له . وتسرى المريض يسير مقوس الظهر ، وينكلم بصوت منخفض متقطع متهدج ، وقد بدت على وجهه سيماء الحزن والكآبه وانكسار النفس . يشكو من الامساك المزمن والضعف الجنى . . ومن الأعراض البارزة أيضا الأرق واستيقاظ المريض فى الفجر ليحد نفسه فى قبضة أفكار سوداء مختلفة ، هذا الى انقباض فى الصباح يخف وينحسن كلما كثر النهار . وقد يحاول الانتحار بالفعل حتى أن كثيرا من هؤلاء المرضى يودعون بالمستشفيات العقلية عقب محاولات انتحارية . . وتشخص هذه النوبات أحيانا بأنها « نورسقاتيا » .

(١) الاكتئاب انفعال قوامه الحزن على أشياء حدثت فى الماضى ، فى حين أن القلق انفعال قوامه الخوف من أشياء يحتمل أن تحدث فى المستقبل . وغالبا ما تتلازم هذا الانفعالان .

أما في نوبات الاكتئاب الحادة فتتضمن الأعراض السابقة ، وتحاصر المريض هذهات سوادية فيعتقد أنه سبب ما في الدنيا من مصائب ، وكثيرا ما يستبد به هذا توهم المرض فيضخم ما لديه من أعراض جسمية بسيطة او يتوهم أنه ضحية مرض جسمي لا وجود له في الواقع، وقد يمتنع عن الأكل بدعوى أن ليست له معدة . ومحاولات الانتحار شائعة في هذه النوبات يدبرها المريض ويخفيها عن حوله ببراعة تبعث على الدهشة ، وقد يدفعه خوفه الشاذ على مستقبل أولاده او من يعولهم الى قتلهم قبل أن ينتحر . وقد تتطور هذه النوبات الحادة الى نوبة ذهول لا يتحرك فيها المريض ولا يستجيب لشيء حوله .

فإذا كان المريض في نوبات الهوس يوجه عدوانه الى العالم الخارجى، فهو في نوبات الاكتئاب يوجه العدوان الى نفسه ويسرف في اتهام نفسه، كأنه يكابد « عقدة ذنب » من تضخم خبيث في ضميره ، أو كأنه يرضى حاجة الى عقاب ذاته .

وتستغرق نوبات الهوس أو الاكتئاب أياما أو أسابيع أو شهورا تتوسطها فترات افاقة تكون في العادة أطول من مدة النوبة ، وفيها يبدو المريض سويا مستبصرا في حالته ويمكن الحديث معه .

ومع أن هذا الذهان يسمى بالذهان الدورى لتناوب الهوس والاكتئاب فيه ، إلا أن بعض المرضى يقتصر المرض لديهم على نوبات الهوس وحدها ، وآخرون على نوبات الاكتئاب وحدها ، وغريق ثالث تكون النوبات مزيجا من الهوس والاكتئاب . وأكثر هذه الصور شيوعا هي النوبات الاكتئابية الخالصة .

لاشك أن الوراثة وعوامل فسيولوجية مكتسبة من العوامل الممهدة لهذا المرض ، أما العوامل المفجرة له فصددمات نفسية كموت شخص عزيز ، أو فشل في الحياة الزوجية ، أو خيبة أمل الفرد في عمل خصص له طول حياته .

١١ - العوامل الممهدة والمفجرة

تضافر العوامل :

كان الناس والعلماء يعزّون اضطرابات الشخصية الى وراثته أو الى العدمات العنيفة التي تصيب الانسان في حياته . أما اليوم فلم يعد يعتقد أحد من ألقاف أن لها سببا واحدا . فالجياة النفسية ليست من البساطة بحيث يكون اغلالها رهنا بحادثه واحده أو صدمه واحدة .. إذ لابد من عدة طبقات من العطران كي تحول الصفحه البيضاء الى اللون الاسود لحالك . اواقع ان اضطراب الشخصيه ، ككويشها ، بنجم عن بضمر وبضاع عوامل داخلية وخارجية شتى . تصنف عادة الى عوامل ممهدة وتخرى مفجرة . إنما العوامل الممهدة هي التي ترشح الفرد للاضطراب من نمذ الطريق لظهور المرض .. من هذه العوامل الوراثة أو المحلة المعينه (١) . والبريه السيئه في عهد الطفولة ، وعدم التوجيه في عهد المراهقه . وأما العوامل المفجرة فهي التي تندلع في أعقابها أعراض الاضطراب ، هي القشة التي تقصم ظهر البعير .

أثر الوراثة :

لا شك أن الناس يختلف بعضهم عن بعض بالفطرة من حيث درجة الحساسية والتأثر . ودرجه احتمال الاحباط والحرمان ، وكذلك من حيث الحيوية وقوة الدوافع والقابلية للتعلم (٢) . والشخص المستهدف للأمراض النفسية والعقلية تزيد حساسيته وتأثره بضغط البيئة وأعبائها على الشخص المتوسط .

(١) Constitution : الجيلة (بكر الجيم والباء) هي التكوين البيولوجي للفرد الموروث والمكتسب . فالعوامل الجيلية تشمل العوامل الوراثة والعوامل الولادية أي التي تعرض لها الجنين أثناء الحمل .

(٢) اتضح أن الشخص المنطوي بالوراثة يجد سهولة في اكتساب الاستجابات الشرطية وتعميمها وصعوبة في انطفائها واستئصالها ، وهذا على خلاف الشخص المنبسط بالوراثة . وهنا يبدو أثر الوراثة في نشأة الأمراض النفسية . فليست هذه الأمراض الا أنماطا سلوكية اكتسبناها للتخفف من القلق .

لقد قارن « شيلدرز » Shields (١٩٦٢) توائم صنوية نشأت في بيئة واحدة بتوائم صنوية نشأت في بيئات مختلفة ، وبتوائم لا صنوية نشأت معا ، من حيث الاستهداف للعصاب ، أى درجة التعرض للإصابة به ، فاتضح له أن التوائم الصنوية تتشابه من هذه الناحية بدرجة أكبر بكثير من التوائم اللاصنوية . وعلى أساس هذه الدراسة وغيرها استنتج « أيزنك » Eysenck أن الوراثة مسئولة عن الاستهداف للعصاب بدرجة أكبر بكثير مما كان يظن عادة .

كما اتضح أيضا أن أثر الوراثة يختلف باختلاف العصاب ، فآثرها في عصاب الوسواس أعمق منه في أى عصاب آخر . فقد ظهر من بعض الدراسات أن ثلث آباء المصابين به وخصس أبنائهم تبدو لديهم أعراض وسواسية .

وقد قام « كولمان » Kallmann بمقارنة توائم صنوية بتوائم لا صنوية فوجد أن التوأم الصنوى ان أصيب بالفصام فان صنوميصاب به في ٨٦٪ من الحالات ، أما ان أصيب توأم لا صنوى بهذا المذهان لم يصب أخوه به الا في ١٤٪ فقط من الحالات .

وتدور كثير من البحوث الحديثة حول احتمال وجود عوامل كيميائية بيولوجية خاصة لدى الذهانى الوظيفى -- تنشأ من عوامل وراثية أو غيرها -- ويكون لها أثر فى نشأة المرض . من ذلك مثلا أن حقن شخص سليم سوى بنوع من حامض اليسرجيك قد يثير لديه هلاوس شبيهة بما يحدث فى الفصام ، وأن بعض العقاقير التى تعادل تأثير هذا الحامض تخفض هذه الأعراض الفصامية . ومن بحوث حديثة جدا أن حقن شخص سليم بمصل دم أخذ من شخص فصامى ، يثير لدى السوى بعض الأعراض الفصامية بصورة مؤقتة . . غير أن تأويل هذه البحوث لا يزال موضع جدل كبير .

العوامل النفسية والاجتماعية الممهدة :

أشبعنا القول فى الفصول السابقة عن أثر التربية السيئة والصدمات الانفعالية فى عهد الطفولة فى التمهيد لاضطرابات الشخصية فى عهد الكبر،

حتى لقد دل بعض المعانين النفسيين ان كل ، رمى بشئ أو عثى وظيفي
ما هو إلا مأساة كُتبت فكرتها في الطفولة ثم يقوم الفرد بتمثيلها في عهد
الكر . الواقع أن ما يتعرض له الفرد من ضروب للاحباط في طفولته
يخلق في نفسه صراعات شتى تحول دون تكامل شخصيته الى أى سوء
نوائفه . كما أنه يجعله شديد الحساسية لمواقف معينة : لو اتفقت النصد
أو الحرمان أو للمواقف التي يشتم منها رائحة الكراهية أو الاذلال أو
فقدان العطف و الشعور بالذنب ، فاذا به يستجيب لهذه المواقف
استجابات مشتتة أو شاذة . وبعبارة أخرى لقد أصبح شخصا يحس
وخز الابرّة طعنة خنجر ، ويرى الحبة يحسبها قبة ، ويسمع الهمسة
صيحة . مثل الحساسية النفسية الزائدة كمثّل الحساسية الجسمية
الزائدة سواء بسواء : فمدخن التبغ يآلف جسمه الفيكوتين تدريجا حتى
يصبح قادرا على تحمل مقدار منه كان يكفى لقتله وهو مبتدىء . على
أن اسرافه في التدخين قد يؤدي به ذات يوم الى رد فعل عنيف ، فاذا
بالمدخن الذي اعتاد أن يدخن عددا ضخما من السجائر في اليوم الواحد
قد أصبح لا يطيق على حين فجأة تدخين واحدة منها . . . ولندكر بعد هذا
كله أن التربية السيئة لا تزود الفرد بالتوجيه اللازم في الطفولة والمراهقة
بل قد تزوده بأساليب فاشلة للكفاح في الحياة .

وقد أجريت دراسات واسعة النطاق للمقارنة بين تواريخ حياة أشخاص
مضطربي الشخصية وبين أشخاص أسوياء ظهرت منها فوارق كثيرة فيما
يتصل بخبرات الطفولة في الأسرة . فكانت العلاقات الأبوية المعيبة أكثر
شيوعا لدى المضطربين ، كالاسراف في السيطرة والتأديب الصارم ،
هذا فضلا عن البيوت المحطمة من أثر الشقاق أو الطلاق أو الفقر . .
كما أسفرت الدراسات أيضا عن شيوع الأمراض الجسميّة الشديدة
والصددمات الانفعالية في طفولة المضطربين بدرجة أكبر منها في طفولة
الأسوياء .

غير أننا يجب أن نأخذ حذرنا في التأويل . فقد دلت بحوث أخرى على
أن نسبة معينة من الأطفال تنمو نموا سليما حتى في أسوأ الظروف
والبيئات ، وأن نسبة صغيرة تتحرف بالرغم من ظروفهم الحسنة .
وبعبارة أخرى فالظروف السيئة والصددمات الانفعالية ليست وقفًا على

طفولة المرضى نفسياً وعقلياً^(١) . ترى هل هناك عامل مجهول هو المسئول عن ذلك . . عامل وراثي أو عضوي أو عامل له صلة بناحية نفسية حيوية لم ينتبه اليها الباحثون الى وجوده بعد ؟ .

العوامل المفجرة :

هي العوامل التي تتدخل في أعقابها أعراض الاضطراب . وقد تكون هذه العوامل جسمية كالإرهاق أو المرض الجسمي . وهذا ما يلاحظ عند بعض الطلبة قبيل الامتحان ، أو عند بعض الجنود الحديثي العهد بالحياة العسكرية . أو تكون العوامل المفجرة صدمات انفعالية كخسارة مالية فادحة ، أو موت عزيز ، أو فشل في حب ، أو خلف ظن بزوجة ، أو فضيحة اجتماعية ، أو فقدان المركز الاجتماعي ، أو تغيرات سريعة أو عنيفة في حياة الفرد كاختلاف الجو المنزلي بعد الزواج عنه قبل الزواج ، أو كتلك التغيرات التي تطرأ على حياة من يهجرون الريف الى الحضر ، أو الحياة الزراعية الى الحياة الصناعية ، أو تلك التي تطرأ على حياة طلبة البعثات اذ ينتقلون من حضارة الى أخرى مغايرة للحضارة الأولى . من أجل هذا تكثر الانهيارات النفسية في المراحل الحرجة من حياة الفرد: في سن البلوغ ، وعند الزواج أو الانجاب ، وفي سن اليأس ، وفي سن التقاعد .

ومما يجب ملاحظته أن هذه العوامل المفجرة على عنفها لا تكفي وحدها لظهور الاضطراب الا اذا كان الفرد مهياً لها من قبل بحكم جبلته وتربيته الأولى ، أي اذا تضافرت وتفاعلت مع العوامل الممهدة .

هل ينقلب العصاب الى ذهان ؟ :

يخشى كثير من المصابين بأمراض نفسية أن تصل بهم الحال الى الجنون ، فما قول العلم في ذلك ؟ يرى بعض أطباء النفس وعلمائها أن العصاب حالة خفيفة أو حالة مبكرة من «الذهان» الوظيفي ، وأنه قد

(١) ومع هذا فلا تزال البحوث تدل على أن الكثرة الكثيرة تتوقف صحتهم النفسية على نوع تربيته المبكرة .

ينقلب الى ذهان ان اشتدت الضغوط المادية والمعنوية على العصابى .
هذا الى انهما يرجعان الى نفس المجموعة من الأسباب . وحجتهم في ذلك
أن كثيراً من العصابين تبدو لديهم هذات خفيفة وأعراض اكتئابية
واضطهادية ، وأن كثيراً من الدهانين تبدو لديهم أعراض عصابية قبل
أن يصابوا بالذهان .

ويرى آخرون أن العصاب يختلف عن الذعن اختلافا جوهريا من حيث
الأسباب والأعراض . أى أنهما مرضان مستقلان . فالعصابى يظل
عصابيا مهما اشتدت به الضغوط اذ لديه من الحيل الدفاعية ما يكفيه
لمواجهتها مهما عنفت به . ويبدو أن كفة هذا الرأى هى الراجحة في الوقت
الحاضر ، اذ تعززها كثير من الأدلة الكلينيكية والتجريبية .

١٢ - العلاج النفسى

العلاج النفسى اصطلاح عام يقصد به استخدام الطرق النفسية
بمختلف أنواعها لمعونة من اضطربت شخصياتهم اضطرابا خفيفا أو غنيفا
- من علاج قضم الأظفار والتبول اللا ارادى الى علاج عصاب الوسواس
وذهان الفصام . والعلاج النفسى طرق شتى لكل طريقة ميدانها وأسلوبها
وميزاتها وما يناسبها من الحالات . وقد تسهم عدة طرق في علاج حالة
بعضها . من هذه الطرق العلاج بالايمان ، والعلاج بالايحاء ، والعلاج
بالاقتناع . والعلاج بالنصح والتطمين ، والعلاج بالتحليل النفسى ،
والعلاج السلوكى . . . ومن العلاج السطحى والعميق ، المختصر والمطول ،
الفردى والجماعى ، الموجه وغير الموجه . . . غير أنه يجب قصر هذا
الاصطلاح على العلاج الذى يقوم به شخص تدرب عليه تدريبا عمليا
فنيا كالطبيب النفسى ، أو المحلل النفسى ، أو الخبير النفسى الكلينيكى ،
أو الاخصائى الاجتماعى السيكياترى .

ومهما اختلفت طرق العلاج العلمى وأساليبه فهناك خطوات يمر بها
كل علاج :

١ - التنفيس الانفعالى Catharsis ويستهدف معونة المريض على
الانفصاح عن مشاكله ومتاعبه ، والتعبير عما يعتلج في صدره من مشاعر
وانفعالات وصراعات نفسية مقموعة أو مكبوتة كالخوف أو الكراهية أو

الاستمزاز أو الشعور بالذنب • الواقع أن كلام الفرد عن صككه يعانينا وسيلة يخفف بها من قلعه كما أنه عد يريد المشكلة وضوحا فيسهل حلها • لكن الكلام قد يكون أحيانا مكرارا لا معنى له • بل أنه قد يزيد من شدة التوتر • هنا يكون الكلام الى خبير نفسى أحدى وأنفع • لأنه قد يوجه انتباه المريض الى طرق جديدة لادراك المشكلة أو يقترح عليه طرقا أخرى للتصرف •

٢ - الاستبصار الذاتى Self-insight : كثيرا ما يعين التنفيس المريض على الاستبصار فى نفسه ، أى فهم دوافعه ومصدر متاعبه وما يلجأ اليه من حيل دفاعية خاطئة لحل مشاكله • فقد يتضح له أنه قد رسم لنفسه مستوى طموح أعلى بكثير من مستوى اقتداره ، أو أن فكرته عن نفسه فكرة خاطئة لا تتفق مع الواقع ، فهو ليس عاجزا أو فاشلا أو منبوذا أو مصلوب الإرادة أو لا يصلح لشيء • وقد يتضح له أن سبب ما يعانيه من شعور حفى موصول بالغب انما سببه تربية قاسية كاذبة •

٣ - تجديد التعلم reeducation : كلما زاد استبصار المريض فى مشاكله وما يصطنعه من طرق خاصة لحلها ، زادت قدرته على تغيير سلوكه وعلى التخلّى عن عاداته التوافقية السيئة وعلى استخدام طرق أجدى للكفاح فى الحياة والتعامل مع الناس • وكلما انكشفت له دوافعه أصبح قادرا على التحكم فيها ، قادرا على ضبط سلوكه وانفعالاته • وعلى أن يتعلم كيف يعبر عن مشاعره العدوانية بصورة يرضاها المجتمع بدلا من كبثها ، فى هذه المرحلة أيضا يستطيع المريض أن يغير طريقة تفكيره ونظرته الى الناس ، وأن يكون أكثر اعتمادا على نفسه فى حل مشاكله ، وأن يستغل امكاناته على نحو أفضل • • وتعتبر هذه عملية تغيير فى بناء الشخصية • كل هذا والمعالج يعينه على البحث عن طرق تزيد من ارضاء حاجاته بازالة العقبات المادية والنفسية التى تمنعه من ذلك • وقد يقترح عليه تغيير مهنته أو تطليق زوجته أو أخذ أجازة •

وقد يحدث هذا التنفيس والتصويب والتعليم خلال مقابلات شخصية أو تحت تأثير مخدر ، أو أثناء عملية التداعى الحر فى التحليل النفسى ، أو أثناء النوم المغناطيسى ، أو خلال مناقشة غير مباشرة بين المعالج

والمريض . . كما قد يقتضى العلاج ساعة في كل يوم ، أو خمس ساعات في الأسبوع كما في التحليل النفسى ، أو مرة واحدة في الأسبوع . . وكل هذه تفاصيل فنية تحددها طبيعة الحالة الفردية . غير أنه مما لا يدعو الى الاستغراب أن يستمر العلاج أحيانا عامين أو ثلاثة لتقويم شخصية دب فيها الاضطراب طوال عشرين أو ثلاثين عاما . وسنعرض لأهم طرق العلاج النفسى الشائعة :

التحليل النفسى

يستهدف التحليل النفسى البحث عن مصادر الاضطراب فى الصدمات الانفعالية والخبرات والدوافع المكبوتة فى الطفولة المبكرة . ولكن بما أن المكبوت يؤذى نفس المريض لو اطلع عليه ، فلو حاولنا استدراجه الى حيز الشعور فمن المحقق أن يقاوم المريض هذه العملية مقاومة شديدة : فلا بد إذن من ابتكار طريقة خاصة للتغلب على هذه المقاومة حتى يتسنى إحاطة اللثام عن المصادر الخفية اللاشعورية للاضطراب . وقد اهتدى « فرويد » الى طريقة تعين على قهر هذه المقاومة ، هى طريقة التداعى الحر وتحليل الاحلام التى شرحناها من قبل (أنظر ص ٣٨٥) . وأهم ما يجب مراعاته فى التحليل أن يكشف المريض بنفسه كيف نشأ اضطرابه وتطور . وهنا تبدو مهارة المحلل فى أن يدع الاسباب تفصح عن نفسها حتى يدركها المريض بنفسه وبمجهوده الخاص ويعرف صلتها بحالته . على أن مجرد معرفة المريض لذكرياته النفسية ودوافعه اللاشعورية لا يكفى للشفاء بل لابد له أن يشعر بما لصق بهذه الذكريات من انفعالات مكبوتة كالغضب أو الخوف أو الكره أو الاشمئزاز أو الشعور بالذنب أو الرناء للذات . وبعبارة أخرى فاستدعاء الذكريات لا يكفى . بل لابد من استحضار ما أى استرجاعها بمصاحباتها الوجدانية . « ان مجرد المعرفة لا يعنى ، الشفاء الا كما تغنى معرفة ما تحتويه قائمة للطعام فى نهدة الجوع لدى شخص جائع » .

والتحليل النفسى عملية شاقة طويلة تحتاج الى جهد وصبر كبيرين من المحلل والمريض . ولا بد لمن يقوم به من خبرة نظرية واسعة بالنفس الانسانية ، ومن تدريب عملى طويل ، والا أصبح التحليل فى يده كالمشرط فى يد الجراح الأخرق .

ويستخدم التحليل اليوم على نطاق واسع خاصة في حالات المرض النفسى أو السيکوسوماتى الشديد كما يستخدم أيضا في علاج المرضى بالفصام حين تستطيع العقاقير المهدئة انتراعههم من عالم الخيال ورددتهم الى عالم الواقع لفترة من الوقت .

ونظرا لطول الوقت الذى يقتضيه التحليل ، فقد رأى بعضهم اجراءه أثناء نوم المريض نوما مغناطيسيا ، أو بعد حقنه بمخدر لأضعاف مقاومته وتبشير اسندعاء الذكريات المنسية المكبونة وما يصحبها من تنقيس انفعالى . وقد استخدم الاطباء الامريكيون التحليل بالتخدير^(١) أثناء الحرب الاخيرة في علاج من أصيبوا بعصاب الحرب . وللمستقبل القطع في الصلاحية النسبية لهذه الطرق .

العلاج المقنود على المريض :

بدأ « روجرز » Rogers الأمريكى هذا النوع من العلاج لأغراض الارشاد النفسى^(٢) ، ثم استخدم بعد ذلك للعلاج النفسى . انه ضرب من المقابلة الشخصية يقف فيه المرشد أو المعالج من المسترشد أو المريض موثقا سلبيا قابلا أكثر منه ايجابيا فاعلا . اذ يمتنع المعالج من تشخيص الحالة ، أو تقديم حل للمشكلة ، أو الادلاء بنصيحة ، أو توجيه أمر أو فرض رأى ، بل يصفى لما يقوله المريض ويوجه المناقشة الى هذه النقطة أو تلك ، ابتغاء معونته على الكشف عن مشكلته وفهمها بنفسه ووضع خطة لتدبير أموره بنفسه . وبعبارة أخرى يقع عبء العلاج على كاهل المريض لا المعالج ، فكل ما يصنعه المعالج هو تهيئة جو طليق يتيح للمريض الاغصاح عن انفعالاته ، والتعبير عن متاعبه ، وتجسيد مشاعره ونوتراته في جو سمح رضى يشجعه على البحث والتنقيب بنفسه ، وساعده على الاستبصار في مشكلته . وتأويل ذلك ما يراه « روجرز » من أن الشخص الذى يجد عسرا في حل مشاكل الحياة غالبا ما يكون شخصا نشأ على تربية اتكالية لم تكون فيه عادة الاعتماد على نفسه ، اذ كان أبواه يرسمان له كل حطة ويضعان له كل قرار ولا يتيحان له الفرص للاستقلال برأى أو عمل . فكان اذا ارتطم بمشكلة أو صعوبة

(١) من عيوب العلاج بالتخدير اخلاط الذكريات الحقيقية بالتخييلات الوهمية والهوسات التى يثيرها المخدر .

(٢) انظر ص ٣٦ .

استغاث وطلب النجدة ممن حوله • لذا أصبح من الضروري معونته على أن يعين نفسه ، أى على اتخاذ قراراته بنفسه وتنفيذ ما يراه صالحا منها ، فلا شيء يخلق الشعور بالمسئولية مثل تحمل المسئولية • ومن هنا يلقي عليه المعالج المسئولية لحل مشكلته حتى فيما يتصل بالعودة اليه فان قال له المريض : هل تريد أن أزورك مرة ثانية ؟ أجابه « هذا أمر أتركه لك. ان شعرت انك تريد العودة عد » • ومتى رأى المريض أن ما ظفر به أثناء العلاج من استبصارات وقرارات من صنع نفسه لا من صنع المعالج ، كان أكثر تقبلا لها والعمل بمقتضاها •

ويرى كثيرون أن هذا النوع من العلاج يمكن أن يحل محل التحليل النفسى بل يمتاز عنه بأن ما يستغرقه من وقت أقل بكثير مما يتطلبه التحليل ، فى حين يرى التحليليون أنه علاج ضحل لا يصل الى أعماق الشخصية •

العلاج السلوكى Behavior therapy

نوع من العلاج يقوم على تعاليم « بافلوف » والمدرسة السلوكية ، تلك التعاليم التى ترى أن أعراض العصاب ما هى الا عادات سببته اكتسبها الفرد عفوا عن طريق مبادئ التعلم ، فبكون العلاج هو استئصال هذه العادات ، وتزويد الفرد بعادات أخرى صالحة • وبعبارة أخرى فالأعراض العصابية استجابات شرطية انفعالية وحركية • فالخوف أنشاذ من الظلام أو من قط أو كلب ما هو الا استجابة خوف شرطية بسيطة ، والأعراض الوسواسية استجابات اكتسبها الفرد لتخفيف من القلق • ومتى تكونت هذه الاستجابات فانها تميل الى أن تثبت وتكرر وفق مبدأ التدعيم ، لأنها تخفف القلق ، كما تميل الى أن تعمم • أى أن تأثيرها مثيرات ومواقف أخرى شبيهة بالموقف الاول — فمن لدغه ثعبان خاف من الحبل • وقد دلت الدراسات التحريية على أن ظاهرة «تعميم» المثيرات أكثر شيوعا بين العصابين منها بين الاسوياء •

هذه هى قصة نشأة العصاب • فالأعراض العصابية لا تنشأ عن عقد نفسية طفلية أو عن صراعات ودوافع لا شعورية • بل ان العرض هو المرض نفسه ، وزوال العرض يعنى زوال المرض عن طريق عملية « الانطفاء » • لذا فالعلاج السلوكى لا يفتش فى ماضى المريض بحثا

عن صدمات انفعاليه ولا بلحا الى تحليل الاحلام أو الهفوات أو أعراض المرض كما يفعل التحليل النفسى ، بل يرى أن هذا كله لا داعى له ولا قيمة له فى العلاج . وللعلاج السلوكى طرق كثيرة منها الاشراف التقليدى والاشراط الاجرائى ، والكف المتبادل ، والممارسة السلبية . . انه نوع حديث من العلاج دعا اليه وروج له كل من « ولبه » Wolpe (١٩٥٨) ، « وأيزنك » Eysenck (١٩٦٠) .

لقد ذكرنا من قبل ، مائتين للعلاج السلوكى أحدهما علاج طفل يخاف خوف شادا من الأرنب ، عن طريق الاستئصال الشرطى (أنظر ص ١٩٢) ، والباقي هو استئصال عادة المدخن عن طريق الممارسة السلبية (ص ٢٣٧) . واليك مالا آخر لعلاج النبول اللا ارادى عند الأطفال عن طريق الاشراف النفسى الذى ينص على أنه ان اقترن مثير غير فعال - كالجرس فى بحرب « باطوب » - بمثير فعال - كتقديم الطعام الكلب - اسعد الاول مود الباسى . ان الطفل الذى يتبول لا اراديا فى عمر سنة . انما يقع ذلك لأن المثيرات التى تصدر عن توتر حوائيه ليست من انغود بحيث يوعظه من النوم قبل التبول ، أى أنها مثيرات غير فعليه . فهل نستطيع عن طريق الاقتران الشرطى أن نجعلها مثيرات فعليه . أى نستطيع أن يوقظ الطفل ؟ لقد ابتكر « مورر » Mowrer طريقة نيلخص فى أن ينام الطفل على مرتبة بداخلها أسلاك كهربية من شأنها أن تقرع جرس كلما ابتلت المرتبة . والجرس هنا مثير فعال أى يستطيع أن يوقظ الطفل . ثم يطلب الى الطفل أن يهب من نومه ويذهب الى الحمام فور سماعه الجرس سواء كانت به حاجة أو لم تكن به حاجة الى المزيد من التبول . وتتكرر هذا عدة ليال يستطيع التوترات الضعيفة لمثاقته والتى تسبق الجرس مباشرة أن يوقظه قبل أن يذوق الجرس . . ويصرح الكثيرون ممن استخدموا هذه الطريقة أنها أتت بنتائج باهرة . بل يؤكد مبتكرها أن نجاحها كان ١٠٠٪ .

الكف المتبادل : كان « ولبه » أول من طبق هذه الطريقة فى علاج الاضطرابات العصائية الخطيرة عند الراشدين . ويتلخص الاستئصال الشرطى هنا فى إثارة استجابات متعارضة مع القلق وتكفه . من هذه الاستجابات المضادة للقلق : الاكل ، واسترخاء العضلات ، وتوكيد الذات وغيرها . لقد سبق أن أشرنا الى أن الاكل من الحيل الدفاعية لخفض القلق . فالشره كثيرا ما يكون دليلا على وجود قلق . ولنفرض

أما نريد أن نعالج طفلا يخاف خوف شاذا من قط أو كلب .. هنا نضع الحيوان في قفص أو بعيدا عن الطفل . ثم نمدم للطفل وهو جوعا طعاما يحبه كالشيكولاتة . هنا نشور لديه استجابتان متعارضتان هما الخوف من الحيوان والتلذذ من الاكل . غير أن الاستجابة الثانية أقوى من الأولى لأن الحيوان مقيد أو بعيد .. لذا فهي تكف بالتدريج .

وتوكيد الذات كثيرا ما يكون استجابة تتعارض مع القلق وتكفه .. فمن الناس من يعجز عجزا بالغا عن التعبير عن غضبه واستيائه تعبيرا مناسباً ، فان انتقده أحد شعر بأن كبرياءه قد جرح واستجاب لذلك بالتجهم والمبوس أو بسورة من الغيظ ، وهي استجابة تشير الى قلقه وقتل حيلته . وقد يكون عجزه هذا نتيجة لتربيته السابقة التي كانت تحرم عليه الرد على الكبار . أى نشر في نفسه القلق ان فكر في الرد عليهم . وبعبارة أخرى فالقلق هنا يكف التعبير عن الغضب والاستياء . ومن ثم فلنا أن نتوقع أننا لو شجعناه على التعبير عن استيائه فان هذا التعبير يكف ما لديه من قلق الى حد ما . وقد يصعب هذا على المريض في أول الامر ، لكنه يسهل تدريجاً بالممارسة . وهو يبدو الكف المتبادل^(١) واضحا . فالقلق كان يكف المريض عن التعبير عن عنسبه ، فاذا بهذا التعبير قد أصبح يكف ما لديه من قلق .

ويلاحظ أن هذه الطريقة تقترن عادة بتقليل حساسية المريض^(٢) تدريجاً للمواقف التي تثير قلقه بتكرار تعريضه لها وهي في صور خفيفة غير عنيفة .. فالقط يقدم الى الطفل أولا وهو بعيد أو وهو محبوس ، ثم يقترب منه رويدا رويدا . والخائف من التعبير عن استيائه يدرّب على هذا التعبير في مواقف مختلفة تزداد بالتدريج شدة من حيث اثارها للقلق .

ونوجز ما تقدم فنقول ان العلاج السلوكي يقوم على دعامتين هما :

- ١ - الاستئصال الشرطي .
- ٢ - تقليل حساسية المريض تدريجياً .

desensitization

(٢)

reciprocal inhibition

(١)

ويقول الممارسون له انه نجح بالفعل في علاج كثير من الحالات ، غير أن أغلب المحدثين من المعالجين النفسيين لا يرون أن علاج الامراض النفسية من السهولة بهذا القدر ، وذلك دون أن ينكروا أثر التعلم في نشأة الاعراض . فالمقرر المعروف في كل من الطب البدنى والنفسى أن علاج الاعراض وحدها دون علاج الاسباب لا يفيد . من ذلك مثلا أن أعراض الهستيريا يمكن ازالتها بالتقويم المغناطيسى ، وأن كثيرا من المخاوف الشاذة يمكن ازالتها بالاستئصال الشرطى . غير أننا ان لم نهاجم أسبابها الكامنة في بناء الشخصية ظهرت الاعراض مرة أخرى أو ظهرت أعراض عصبية أخرى لتقى المريض وتدفع عنه غائلة القلق من مشاكل الحياة وأزماتها . وهذه هى وظيفة الاعراض وفائدتها . !

وهناك أساليب خاصة للعلاج النفسى منها العلاج بالايحاء ، والعلاج باللعب ، والعلاج بالعمل ، والعلاج الجماعى ، سنقتصر على ذكر اثنين منها .

العلاج بالايحاء :

يستخدم العلاج بالايحاء في حالة يقظة المريض أو وهو في حالة نوم مغناطيسى لبث أفكار سليمة في نفسه أو بأن حالته ستتحسن بكل تأكيد . ويرى كثير من المعالجين أن الايحاء طريقة عقيمة في العلاج لأنه لا يتيح للمريض الاستبصار في حالته ، ولأنه يهاجم أعراض المرض لا أسبابه . ويرى آخرون أن الايحاء يعين على تحرير المريض من بعض معتقداته الخاطئة . فالهستري المصاب بشلل في ساقه يعتقد أنه لا يستطيع المشى . ومادام يعتقد هذا فلن يستطيع المشى فالذى يقعده عن المشى هو اعتقاده هذا ، وربما كانت رغبته كذلك . والواقع أنه بسنطيع المشى لولا هذا الاعتقاد . والدليل على ذلك أنه لو تحرر من اعتقاده الفاسد نسنى له أن يمشى . والايحاء كقبل بنحريره من اعتقاده هذا . كما يرون أنه كبير النفع في علاج بعض الحالات الخفيفة التى لا يكون فيها أصل الاضطراب بعيد الغور ، وفي علاج متاعب الحياة اليومية التى تسبب القلق والانقباض والارق . هذا الى ماله من قيمة كسرة في نهضة الاضطرابات السيكوسوماتية البسيطة كالصداع العصبى الذى ينشأ عن القلق ، والذي يمكن شفاؤه في بضع دقائق عن طريق الاسترخاء والايحاء .

العلاج الجماعي Group therapy

هو علاج حالات سوء التوافق في موقف جماعي ، أى أنه علاج يستغل ما يقوم بين أفراد الجماعة من تفاعل وتأثير متبادل يكون له أثر في تغيير سلوكهم ونظرتهم الى الحياة والى أعراضهم • وقد ذاع استخدامهم على نطاق واسع ابان الحرب الاخرى لازدياد حالات اضطراب الشخصية وقلة عدد المعالجين النفسيين • ويستخدم الان لعلاج الاطفال المشكلين عن طريق اشتراكهم في جماعات اللعب والنشاط الحر • ولعلاج العصبيين وبعض حالات انفصام • كما اتضح أنه يفيد بوجه خاص في علاج الاضطرابات الانفعالية والسبكوسوماتية ومشكلات الحياة العائليه والمهنيه والمشكلات الجنسية وادمان حمر ووثيق العلاقات الانسانية في ميدان الصناعة •

ومن صور هذا العلاج أن يشترك عدد من المرضى — بين ١٠ و ١٥ — ممن تتشابه أعراضهم وسماتهم الشاذة في مناقشات جماعية تعدده مرات أسبوعيا وتدور حول مشكلاتهم ومشاعرهم في جو سمح وبحب بقيادة مشرف بحرص على ألا يحتكر المناقشة بل يشجعها • وبين المناقشة يعقد هذا المشرف المعالج مقابلة شخصية مع كل واحد منهم لأحد فكرة عن نوع متاعبه ، ثم يحضر المناقشة على ألا يتخذ فيها دور الرئيس الرسمي مصدر السلطة والنوحيه ، بل يقوم بحث كل واحد منهم على التعليق أو تأويل متاعب الآخرين •

ولهذا العلاج أثر نفسي ذو قيمة اذ فيه مجال كبير لانطلاق الانفعالات واسقاطها على أعضاء الجماعة • وحين يرى المرضى متاعبهم ومشاكلهم ليست وقفاً عليهم بل يشاركون فيها غيرهم من الناس ، لا تعود هذه المشاكل مصدر ازعاج وتنغيص لهم • بل يصبح ذلك عملاً مضوياً شعورهم بالانتماء الى الجماعة وثقتهم متها ويوحدتهم بها • وهذا الشعور يكون سندا عاطفياً للمريض يعينه على الاستبصار في نفسه وفهمها •

١٣ — أثر العلاج النفسي

يتوقف أثر العلاج النفسي على نوع المرض وشدة وطول مدة الاصابة به • كما يتوقف على سن المريض وحسنه • وقد ثبت أنه وسيلة

نافذة في علاج كثير من حالات المصاب والاضطرابات السيکوسوماتية .
فيه يتحرر المريض من انقلق الجاثم على صدره ، ومن مشاعر التقص
والغضب ، ومن شعوره بأن الحياة لا طعم لها . وبه يتخفف مما يحمل
من كراهية وعدوان وتعصب ، ومما يتسم به من اندفاع وتهور ، وبذا
يصبح أقرب الى التسامح وسعة الصدر والتعاون والايثار . وبفضله
يتخلص من ضروب الكف والتعطيل التي تقل نشاطه العقلي والاجتماعي
والجنسي وتجعله عاجزا عن الانتاج والاستمتاع بالحياة وعن أن يفصح
عن عدوانه في المواقف التي كان يخاف من الافصاح فيها عنه . . وعن
طريق العلاج النفسي أبصر الاعمى ومشى المقعد المستترى وزالت قرحة
المعدة الى غير رجعة .

والعلاج النفسي لا يؤدي فقط الى راحة المريض من وطأة آلامه
وأعراضه ، بل هو الى هذا يزيد من قدرته على تحمل صدمات الحياة
وشدائدها أي أنه يرفع « وصيد الاحباط » عنده . فهو من هذه
الناحية بمثابة عملية « تبليد » تقلل من حساسيته الشديدة لعيوبه
الشخصية ونقائمه الاجتماعية أو لوخر ضميره الصارم . هذا فضلا
عن أنه يعين الفرد على مواجهة مشاكله بطرق أجدى وأنفع ، واستغلال
امكاناته على وجه أفضل ، وتعديل مستوى طموحه بما يتناسب مع
مستوى اقتداره ، وتغيير نظرتة الى النفس والى نفسه ، فيجعله أكثر
اعتمادا على نفسه في اتخاذ قراراته وحل مشاكله ، وأكثر ثقة بنفسه
في التعامل مع الناس .

ولقد كان علاج الفصام يقتصر على الصدمات الكهربائية بالمخ .
ويتلخص في تمرير نيار كهربى ضعيف بالرأس مما يسبب للمريض
تشنجا خفيفا تعقبه فترة اغماء وجيزة . أما اليوم فقد حلت العقاقير
المهدئة مع العلاج النفسي محل الصدمات الى حد كبير . فان استطاعت
هذه العقاقير انتزاع المريض من عالم الخيال وردة الى عالم الواقع أمكن
استخدام عدة طرق للعلاج النفسي معها لانه يصبح من الممكن مناقشة
مشاكله معه ومعاونته على مواجهتها بصورة واقعية . ويستخدم اليوم
العلاج الجماعي للفصاميين على نطاق واسع . بل يستخدم التحليل
النفسي لعلاجهم أيضا .

أما حالات الهوس والاكتئاب المنبفة فلا تصود برى اليوم في
المستشفيات وذلك منتحة لاستخدام العقاقير المهدئة والمضادة للاكتئاب .

من أم ملح هذه العقاقير في ضبط حالات الاكتئاب فغالبا ما تستخدم الصدمات الكهربائية المتكررة التي تؤدي غالبا إلى التحسن • أما السبب في ذلك فغير معروف •

ومما يذكر بصدد هذه العقاقير ما ظهر من احصاء أمريكي حديث أن ٧٠٪ أو أكثر من العصابين تخف الأعراض لديهم بدرجة ملحوظة باستخدام المهدئات أو مضادات الاكتئاب — فهناك اكتئاب عصابي غير الاكتئاب الذهاني — أو هما معا ، وأن أغلب هؤلاء استطاعوا أن يعملوا بكفاءة أكبر في حياتهم • غير أن العلاج بالعقاقير لا يتوقع منه أن يحل محل العلاج النفسي حين يتحتم تغيير بقاء شخصية المريض ، أو تغيير ظروفه الاجتماعية التي تفجر المرض •

الفصل الثالث مبادئ الصحة النفسية

١ - الأعباء النفسية للحضارة الحديثة

من السمات البارزة للحضارة الغربية الحديثة شيوع القلق والحيرة والارتباك والارتباك بين الناس ، وذلك من أثر التغير الاجتماعي السريع الشامل الذي بده الناس في الستين سنة الأخيرة . فقد شهد العالم حربين عالميتين تمخضت في أعقابهما هزات اقتصادية عنيفة ، واضطرابات في العلاقات السياسية بين الأمم ، وانقلابات ثورية في أشكال الحكومات ، وصراعات ثقافية وايدولوجية مختلفة ، وتقدم صناعي تكنولوجي لم يسبق له مثيل . وبعبارة أخرى لقد مر الناس بألوان شتى من الازمات والتجارب القاسية . ومن المعروف أن مراحل الازمات مراحل تغيير عنيف في معتقدات القوم واتجاهاتهم النفسية ، لأن المعتقدات والاتجاهات المألوفة لا تعود تكفي في أوقات الشدائد للتمشي مع سلوك الناس وعاداتهم في حياتهم اليومية . ومما زاد الأمر تعقدا أن هذا التغير كان سريعا متلاحقا لم تستطع أن تسايره قدرة الانسان على التوافق للجدید . ومن ثم لم تكن سرعة التغير أقل اشكالا من التغير نفسه .

ومن ناحية أخرى فالمجتمعات المتحضرة الحديثة^(١) تزداد بمرور الزمن تعقيدا . وهذا من شأنه أن يخلق لها مشكلات جديدة منها ازدياد الاحتكاك بين الناس . واحتدام الصراع بينهم في تعاملهم الاجتماعي والاقتصادي إذ يبتاحرون على ارضاء حاجاتهم المادية والنفسية وعلى الذود عما يعرض هذا الارضاء من موانع وعقبات . ومن ثم اشتد العدوان وزاد خوف الانسان من الانسان ومن الفشل . وأصبح الناس حيرى تمزقت نفوسهم بين الدعوة الى التعاون والتكافل وبين هذا التنافس المرير . ولقد كان للاعمال الصناعية الضخم في الغرب أثره أيضا في خلق كثير من المشكلات النفسية والاجتماعية كانت نتيجة طبيعية لزيادة التخصص في

(١) ينصب كلامنا هنا على المجتمعات الرأسمالية وذلك لخطه ما لدينا من مراجع عن المجتمعات الاشتراكية .

العمل ، وحشد المصانع بالالات والعمال ، والتفسيرات التكنولوجية السريعة ، والتقلبات المنتظرة وغير المنتظرة في السوق العالمية ، وهجرة الناس من الريف الى الحضر ، والبطالة .

ان الحضارة الغربية الحديثة — كما يصفها كثير من علماء النفس الحديث — حضارة تشعر الفرد بأنه منبوذ مهجور في عالم يستغله ويفشه ويخدعه ، حضارة تشعره بالعزلة والعجز وقلة الحيلة في عالم عدائي يفتشاه من كل جانب . فقد شجعت التنافس المسعور بين الناس ، وأضعفت الصلة بين العامل وصاحب العمل ، وأوهنت روابط الأسرة ، وزلزلت أركان الايمان ، وجعلت كل انسان يعيش لنفسه . فهي في جملتها حضارة مادة وهوس وسرعة وتوتر وضجيج . فلا عجب اذن أن اقترنت هذه الحضارة باعتلال الصحة النفسية ، واختلال الصحة الخلقية ، وذيوع الاضطرابات السيكوسوماتية والجريمة والانتحار والمخدرات والطلاق وغير ذلك من المشكلات الاجتماعية . هذا الى ما تتركه من أفراد فقدوا سعادتهم واتزانهم النفسى وغشيم اليأس والقنوط والتوجس والسخط وعدم الرضا بشئ . ومن هنا بدت الحاجة ماسة الى تجميع الانسان ووقايته من شر هذه الحضارة التى لم تروده بأساس ثابت للطمأنينة والاستقرار ، بل حفلت بالعوامل التى تعطل النمو وتخلق الشخصية . . وهكذا ولد علم الصحة النفسية .

٢ — علم الصحة النفسية -

هو علم تطبيقي يستهدف مكافحة الاضطرابات النفسية والعقلية بمختلف أنواعها وأشكالها ودرجاتها ، لا في صورها العنيفة فحسب ، بل وفي صورها الخفيفة الشائعة بين الناس ، مضافا الى ذلك ضعف العقل ، وذلك بوقاية الناس منها ، وتزويدهم بالمعلومات للمحافظة على صحتهم النفسية . ولما ظهر أن العلاج المبكر لاضطراب ناشئ كثيرا ما يكون وقاية للفرد من اضطراب مقبل خطير قد يستعصى على الشفاء ، شملت مناهج هذا العلم ناحية العلاج أيضا . فمن أساليب الوقاية ازالة العوامل الاجتماعية التى تؤدى الى سوء التوافق في البيت والمدرسة والمصنع والجيش والمستشفى والملاجئ والأندية واصسلاحيات الاحداث . ومن وسائل المياعة وتدعيم الصحة النفسية تنوير الناس

وتفهمهم واسداء النصح اليهم ومعاونتهم على مواجهة مشاكلهم وفهمها وحلها بطرق صحيحة وتعليمهم أساليب الكفاح الناجحة . ثم العلاج الذى لا يقتصر على الطرف النفسى فقط بل يتجاوزها الى الطرق الطبية كذلك .

انه حركة تربوية صحية تهتم بمشكلات التوافق جميعا ، لدى الاسوياء وغير الاسوياء ، والصغار والكبار ، الاذكياء والاغبياء ، أصحاب الجسم السليم والمرضى وذوى العاهات ، الجانحين وغير الجانحين . فهى تستهدف معونة كل فرد وتدريبه على العيش السعيد المنتج فى بيئته الاجتماعية .

وعلم الصحة النفسية يفيد من منتجات علوم النفس والتربية والاجتماع وكذلك علوم الاحياء والطب والطب النفسى . غير أن صلتها وثيقة بوجه خاص بعلم نفس الطفل . فالاضطرابات الوظيفية توضع أصولها كما رأينا فى الطفولة المبكرة ، وكذلك بعلم النفس الاجتماعى الذى يستهدف تحسين العلاقات الانسانية بين أفراد الجماعة ، هذا الى ما يفيد من علم النفس الصناعى الذى يرمى الى حل المشكلات الصناعية حلا علميا انسانيا يهتم براحة العامل وصحته وكرامته كما يهتم بزيادة انتاجه .

أما الاجراءات العملية التى يقوم بها هذا العلم فأهمها :

- ١ - تنوير الاباء والأمهات .
- ٢ - تنظيم المدارس بما يتماشى مع مبادئ الصحة النفسية .
- ٣ - نشر العيادات النفسية بمختلف أنواعها .

٣ - علامات الصحة النفسية

ليست الصحة النفسية مجرد خلو الفرد من الاعراض الشاذة الصريحة ، العنيفة أو الخفيفة ، وانتهى تبدو فى صورة وساوس أو هلاوس أو توهمات أو مخاوف شاذة ، أو فى صورة عجز ظاهر عن معاملة الناس أو ضبط النفس . . بل انها حالة تتميز الى جانب هذه العلامات السلبية بأخرى ايجابية ، موضوعية وذاتية : موضوعية أى يمكن أن يلاحظها الآخرون ، وذاتية أى لا يشعر بها الا الفرد نفسه . من هذه العلامات :

١ - التوافق الاجتماعي : وهو قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية راضية مرضية : علاقات تسم بالتعاون والتسامح والايثار فلا يشوبها العدوان أو الارتياب أو الإنكاث أو عدم الاكتراث لمشاعر الآخرين .

٢ - التوافق الذاتي : ويمتد به قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة توفيقا يرضيها جميعا ارضاء متزنا . غير أن هذا لا يفيد أن الصحة النفسية تعنى الخلو من الصراعات النفسية ، إذ لا يخلو انسان أبدا من هذه الصراعات ، إنما تعنى القدرة على حسم هذه الصراعات والتحكم فيها بصورة مرضية . والقدرة على حل الأزمات النفسية حلا ايجابيا اسائب بدلا من الهرب منها أو التملص منها . وغنى عن البيان أن من ساء توافقه الذاتي تحتم أن يسود نوافقه الاجتماعي . والعكس صحيح .

٣ - ارتياح وصيد الاحياء : يقصد به قدرة الفرد على الصمود للشدائد والأزمات دون اسراف في العدوان والتهور أو النكوص أو استدرار العطف أو الرثاء للذات .

٤ - الشعور بالرضا والسعادة : أى استمتاع الفرد بالحياة : بعمله واسرته وأصدقائه ، وشعوره بالطمأنينة وراحة البال في أغلب أحواله .

٥ - الانتاج الملائم . يقصد بذلك قدرة الفرد على الانتاج المعقول في حدود ذكائه وحيويته واستعداداته ، إذ كثيرا ما يكون الكسل والقعود والخمود دلائل على شخصيات هتتها الصراعات واستنفذ الكبت حيويتها :

٦ - الجهود البذاة : يقصد بذلك قدرة الفرد على أحداث تغييرات اصلاحية بنائية في بيئته . أى عدم ريسوخه وامتنائه المطلق لما يراه في جماعته من معايير وتقاليد فاسدة بالية ، على ألا يكون هذا صادرا عن رغبة في مخالفة العرف أو توكيد الذات أو عن دوافع عدوانية دكبونة .

والصحة النفسية حالة نسبية تتفاوت درجاتها باختلاف الافراد . وشرطها الاساسى نكاه الشخصية والنضج الانفعالى فيما عرض لنا أكثر من مرة على صفحات هذا الكتاب .

٤ - تنوير الآباء والأمهات

لا شك في أن مهمة الوالدين اليوم أشق بكثير منها بالأمس . فقد زاد شعورهما بجسامة المسؤولية الملقاة على عاتقهما ، كما اتسع نطاق هذه المسؤولية . فلم تعد التربية مجرد إطعام الطفل وتعويد الطاعة العمياء لما يقوله الكبار ، بل أصبحت تكوين شخصيات وتزويد الفرد بالأساليب الناجحة للكناف في الحياة . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فقد أصبح الأطفال والمراهمون أكثر تحسرا وجراة نتيجة لتعرضهم لمؤثرات خارجية لم تكن معهودة بالأمس ، كالإذاعة والسينما والتلفاز والصحف وزيادة الاختلاط .. وهذا يتطلب مزيدا من الرقابة لحمايتهم مما قد تنطوي عليه هذه المؤثرات من نواح ضارة ..

وتتوقف معاملة الوالدين للطفل على عوامل شتى شعورية ولا شعورية، منها استعدادهما الفطري ، ونوع التربية والثقافة التي نشأ عليها ، وما مر بهما من تجارب في مراحل النمو المختلفة وبلغ توافقهما في الحياة الزوجية ونظرتهم اليها .. وقد يقال ان جهل الوالدين بأصول التربية الصحية عامل هام في سوء سياستهما ومعاملتهم لأطفالهما ، غير أن الدراسات الكلينيكية الحديثة بنيت أن « النضج الانفعالي » للوالدين أخطر العوامل حجبها في نشئة الأطفال . فالأب والام لا تغنيهما ثقافتهم السيكولوجية وعلمهما بشروط التربية السليمة ان لم يكن لديهما قدر كاف من النضج الانفعالي يعينهما على احتمال أعباء الأبوة وتكاليفها وتبعاتها وواجباتها وما تتطلب من مصحة وانكار للذات ورفق وحزم وحب جواد غير أناني أي حب يعطى ولا يأخذ ..

بعض ورطات الوالدين :

كشفت البحوث الحديثة في علم النفس أن الآباء والأمهات كثيرا ما يتخذون من أطفالهم كباش فداء وهم لا يشعرون . بل كثيرا ما يتخذونهم مسارح يمثلون عليها ما يكابدونه أنفسهم من صراعات وعقد نفسية . وغالبا ما يكون الدافع في معاملة الأطفال ارضاء حاجات شعورية ولا شعورية لدى الوالدين قبل أن يكون مصلحة الطفل . وقد رأينا من دراسة « الحيل الدفاعية » أن الوالد المهمل يتهم أولاده بالاهمال ويؤاخذهم عليه . وكذلك الوالد الكسول أو المقصر . كما رأينا كيف يصب

الوالد المضطهد في عمله جام غضبه عليهم ، وكيف يقحم الوالد الذى
حرم من دراسة معينة أو مهنة معينة . . . كيف يقحم ابنه فيها
بالرغم من عدم ميله أو استعداده . . . وكيف تكون العناية الزائدة والتطيف
الزائد على الطفل رد فعل على كراهية مكبوتة لطفل . بل قد يكون مصدر
هذه العناية الزائدة دوافع أنانية خالصة كإرضاء غرور الأم ، أو رغبة
عارمة في السيطرة لديها ، أو لأنها لا تملك هواية أو مسلة غيره . . . ومن
الآباء والأمهات من يجهد في الاستحواذ على كل حب طفله له ، فلا يطيق
أن يتجه الطفل ببعض حبه هذا الى شخص أو شيء آخر وأكبر الظن
أن يكون أمثال هؤلاء قد حرّموا من الحب والعطف ابن طفولتهم . بل
أن رغبة الأم الشاذة في التملك قد تحطمها على التدخل في كل شئون
طفلها بما يشعره أنه لا يمكن أن يستغنى عنها . وها هو ذا رجل لا يريد
أن ينجب أكثر من طفل واحد ، ويصر على ذلك إصراراً يبرره بأن تحديد
النسل خير طريقة لتربية الأطفال . غير أن التحليل النفسى دل على أن
لديه رغبة قديمة دفينية في أن يكون وحيد أمه . وقد اتخذ من طفله
وسيلة لتحقيق هذه الرغبة فتقمص شخصية أمه وأخذ يدلل ابنه على
غرامه كما كان يرجو أن تدلله أمه هو . . . أى أن الغرض من تحديد النسل
لم يكن مصلحة الابن ، بل حاجة الأب الى تحقيق رغبته الطفلية
اللاثعورية .

أما الوالد العصابى ، أو مضطرب الشخصية ، فحتى أن كان يعرف
الطرق الصحيحة للتربية ، فهو يتساهل حين يجب الحزم ، وينهاون حين
يجب التشدد ، ويقسو ويشدد لأمر تافهة ، ويكثر من الشكوى
والهياج والتأنيب والسخرية ، ويكون عقابه أقرب الى الانتقام منه الى
الاصلاح والتهذيب ، وليس للتسامح وسعة الصدر مجال كبير في نفسه
إزاء أولاده ، هذا الى تذبذبه وعدم ثباته في معاملتهم ، فاذا به يعاقب
اليوم على ما كان يثيب عليه بالأمس . وليس ببعيد أن يفار من ميلاد
طفل جديد له ، وأن يضيق بمطالب أطفاله من زوجته ، أو يهاجم كل
من يحاول أن يستحوذ على حب أطفاله له . وبعبارة موجزة فالجو
الذى يخلقه مثل هذا الوالد في البيت — أبا كان أو أما — ليس جو أمن
واستقرار .

أسس التربية السليمة :

من نافلة القول أن نذكر أن « العطف » هو ذلك الجو الجميل الذي يجب أن يحاط به الفرد في غضاضة عمره • فهو الموازن الطبيعي للضعف الذي يشعر به كل صغير حيال الكبير • ولكي نعطف على الطفل ونحبه بالرغم مما قد يكون به من عيوب يتعين علينا أن نفهمه ، ولكي نفهمه يجب علينا أن نعرفه • ومعرفة الطفل تتضمن أشياء كثيرة من أهمها :

١ - معرفة دوافعه وحاجاته الأساسية وما يترتب على احباطها وكبتها من أضرار •

٢ - معرفة منصفه الخاص وطريقة تفكيره الخاصة ، ونظرة الخاصة لنا وإلى العالم الذي يحيط به •

٣ - هذا إلى معرفة ما ننتوي عليه مرحلة الطفولة من أهمية وخطورة في حياة الفرد كلها وفي تشكيل مصيره النفسي • وقد اتضح لنا في أكثر من موضع مما سبق أثر هذه المرحلة في تعيين شخصية الفرد وطبعها بطبيعتها الخاص ، وتوجيهها إلى الصحة أو إلى المرض • فلنبادر دون تسويف بغرس ما يمكن غرسه من اتجاهات وعادات صحية وخلقية ، ولنبادر دون تسويف أيضا بعلاج ما قد يبدو لدى الطفل من مشكلات سلوكيه وحلليه حشية أن تثبت وسنعمى على التغيير ان تركت ليعالجها الزمن : من هذه المشكلات نوبات الغضب والغيظ كلما ارتطم بمشكلة أو مرعه من بعض الأشياء والحيوانات غير الضارة ، أو سرقة أشياء نأفقه لاحاجه له بها ، أو دأبه على إيذاء اخوته وزملائه ، أو نزوعه إلى الأمراض كلما صدفه موقف صعب ، أو اسرافه في التبذير كلما سئل عن ديب اياه أو عمل قصر في أدائه ، ومن المشكلات التي لا يهتم بها آباء الآباء مع أنها قد تكون علامات على تأزم نفسى شديد اسراف الطفل في الانطواء على نفسه وما يصاحب ذلك من خجل شديد واسراف في أحلام اليقظة ، عزوفه عن اللعب مع غيره •

وليذكر الآباء والأمهات أن لهم مهمة مزدوجة • فهي لا تتلخص في مجرد الابتعاد عن القسوة والتخويف والتدليل أو الإهمال أو التقلب في معاملة الطفل بل تتجاوز ذلك إلى تزويده بالأساليب الناجحة الواقعية لكثاح في الحياة ومعاملة الناس ، ومن أهمها : كيف يعتمد على نفسه :

وكيف بضبط انفعالاته . وكيف بسسوس دوافعه العدوانية ، وكيف يتصرف ازاء خروب الفشل والاحباط والحرمان .

غير أن معرفه العلف لا تكفى وحدها لحسن سياسته ومعاملته ، بل لا بد كذلك أيضا من أن معرف الوالدين نفسيهما . وحذا لو تسنى لهما أن يعرفا مختلف الدوافع التي تحركهما اراء أطفالهما . ومختلف الحبل الدفاعية التي يلجآن اليها . . . وقد يكون للوالدين العذر في معاملة أولادهم معاملة ضارة أو غير رسيده . لكن معرفه الدوافع التي تحركهما تساعدنا على التحكم فيها . ناسعور بالدافع يبيع للفرد فرصة لقمعه أو تحويل السلوك الصادر عنه . أو ارجاء تحقيقه . أو ارضائه بطرق أفضل ، أى يجعل الفرد مستعدا لمواجهة والسيطرة عليه بدل أن يكون أسيرا له .

الاستشفاف الوجداني Empathy

ولو استطاع كل والد أن يضع نفسه موضع أولاده لسنى له أن يرى الأمور من وجهة نظرهم . وأن يدرك أحولهم النفسية ، وأن ينفذ الى مشاعرهم وحاجاتهم والأمهم ومبايعهم . ويسنى له فوق ذلك أن يشعر بوقع سلوكه في نفوسهم فيعدله أن كان منافرا أو معضا . هذه القدرة على « الاستشفاف الوجداني » تعين الوالد على أن يستشف ما تحت السطح من مشاعر بخفيها الولد فيبدو هادئا في ظاهره . وان كان باطنه مرجلا يعلو . كما أنها تعينه على أن يدرك أن ما يبدو قفها أو سخبفا في عينه قد يكون عميق الأثر في أعين أولاده . وفي هذا ما يحول دون الوالد أن يحاسب أولاده كما يحاسب الكبار ، أو يؤول سلوكهم في ضوء دوافعه هو .

معاملة المراهق :

مما يشكو منه المراهق المعاصر — وكذلك الفتاه المراهقه — أنه يعيش غريبا وسط أناس لا يفهمونه ، ويتحكمون فيه دون أن يوجهوه . ومما يشكو منه أيضا تلك القيود التي تحدها من حريته في ابداء الرأي والتصرف دون رقيب ! . وربما كان أكثر ما يغبظه أنه لا يستطيع أن يفضى بمشكلاته لوالديه لا لعدم الثقة المتبادله بين الطرفين . أو لعدم اهتمام الوالدين . الواقع أن المراهق يرحب بالمعونة والاقتراحات والنصائح

حين تصدر ممن ينق فيهم ويحترمهم ، ويود أن يرى في والديه صديقا يلتصق مشورته ، ويبيح اليه بأسراره ومشاكله ، ويسمى منه العون في ساعات الضيق . انما يؤذى نفسه أن يجد والديه لا يكثران له أو يعرضان عنه أو يتحكما فيه أو يتناولانه بالنقد واللوم دون أن يقدموا اليه توجيهات ايجابية .

فمن واجبات الوالدين في هذه المرحلة أن يفسحا صدرهما الى ما يعتلج في نفوس الشباب من شكوك وشبهات واسئلة محيرة بدل أن يصدوهم عنها صدا أو يقفا عند مجرد اللوم والانذار . فالمعقول المنفتحة تنفر من القسر والزجر لكنها تقبل الاقناع والمجادلة بالحسنى وعليهما ألا يفرضا تقاليد عصرهما ومثله بحذافيرها وبالقوة على جيل غير جيلهما وحذا لئلا تنازلا عن شيء من نفوذهما التليدي كي يعينا المراهق على عملية « الهطام النفسى » أى تحريره من عادات الطفولة والرغبة في حماية الوالدين والالتكال الفعلى عليهما . وليذكرا أن الهفوات والزلات بعض ضرورات مراحل التطور ، خاصة بعد الحرمان الطويل والضغط العنيف . . حتى اذا ما ألف الشاب الحرية ومارسها واستشعر لذتها تسنى له أن يفرق بين الحرية والفوضى ، بين الاحترام والتطاول بين التبجح وابداء الرأى ، بين ماله من حقوق وما عليه من واجبات ، بين الأخلاق والقيود ، بين التحضر والتحلل . .

• - عواقب التربية الخاطئة

القسوة والنبذ : أما القسوة والتربية الصارمة فتؤدى لا محالة الى خلق ضمير صارم أرعن يحاسب الطفل على كل كبيرة وصغيرة . كما أنها تولد الكراهية للسلطة الأبوية وكل ما يشبهها أو يمثلها فيتخذ الطفل من الكبار ومن المجتمع عامة موقفا عدائيا قد يدفعه الى الحناح ، وفي هذا ما يلقى الشك على الرأى الشائع بأن جناح الأحداث يرجع الى انعدام الضبط والعقاب ، أى الى ضعف الضمير أو عدم وجوده . وقد يستسلم الطفل أو يستكين للقسوة ويطيع ، لكنها طاعة مصطبغة بالحققد والنقمة وتحين الفرص لارتكاب العمل المحظور لاحبا فيه بل انتقاما لنفسه فاذا به يلتصق اللذات المختلصة . أو يكف نفسه عن أغلب وجوه نشاطه لأنه لا يعمل شيئا الا عواقب عليه . أو يرى الخلاص فى تعلق والده فيأخذ فى ترفله ويجد لذة فى الخنوع . وهذا الموقف السلبي الخانع من الأب

يمنع الطفل من تلمس صفات الذكورة ، ويميت ثقته بنفسه ، ويبث فيه الشعور بالنقص . ويقتل فيه روح المبادأة والاستقلال ، ويجعله عاجزا عن الدفاع عن حقوقه .

ومن الأمهات والآباء من ينبذون أطفالهم نبذا صريحا أو مضمرا ، بالقول أو بالفعل . ويبدو النبذ في كراهية الطفل أو التنكر له أو إهماله أو الأسراف في تهديده وعقابه أو السخرية منه أو إثارة أحوته وأحواته عليه أو طرده من البيت . والنتيجة المحتومة لهذا فقدان الطفل شعوره بالأمن . فان كان النبذ صريحا بث في نفسه روح العدوان والرغبة في الانتقام وازدادت حساسيته وشمأؤه ، فاذا به يصبح شموسا عنيدا حقوقا قلقا ، ولا يكون في العادة محبوبا من أترابه الأطفال . وقد لوحظ أن نبذ الطفل عامل مشترك في كل حالات الجناح عند الأطفال والشباب . وغالبا ما يكون الطفل المنبوذ قلقا متلهفا إلى العطف توافيا إلى استرعاء النظر إليه ، يستجديه بطرق تجعل الناس تضيق به . فان كان النبذ مضمرا مال الطفل إلى الاستكانة والاستسلام وأصبح خائفا متهيبا لا يقدر على تركيز انتباهه مما يؤدي به إلى التخلف الدراسي . وقد بسلك الطفل المنبوذ سلوكا سويا وبدوا سعيدا إلا أن النحاور العصفى معه أمر محال .

التراخي والتسذليل : وليس التراخي في معاملة الطفل بأحد صورا من التشدد والترهت في معاملته . وللتراخي صور عدة منها عدم تدريب الطفل على الأمثل لأية قيمة أو نظام أو تحمل أنه مسئولية : في حبه بالمنزل وفي أعابه وفي معاملاته للناس وحتى في استذكر دروسه . لقد وجد أن الطفل الذي ينشأ على تراخ وتهون معرمن لا ضطرابات الشخصية والسلوك كالطفل الذي يعامل بقسود . ذلك أن الأب - أو الأم - التراخي أو الضسب نموذج سيء يحتذيه الطفل هذا من ناحية . ومن ناحية أخرى فهو لا يتيح للطفل أن يظهر عداؤه . لاخوف من عقابه . بل لما يعنرى الطفل من شعور بالخطأ أو الندم ان ظهر عداؤه لقتل هذا الأب « الرحيم » . وكلمة « ترفو » به الأب زاد شموره بالفتب من إجابه العدوانى نحو أسه . ثم ينسب به الأمر إلى كبث هذا العدوان ليقاسى فيما بعد عواقب هذا الكبث .

وللإسراف في تدليل الطفل عواقب وخيمة شتى . ويقصد بالتدليل قضاء كل ما يريده الطفل مهما كان سخيفا أو تصفيا أو غير مشروع ، وأن يكون الجميع رهن اشارته يتحكم فيهم دون داع ، فلا شيء ينقصه ولا شيء يضايقه ، كما ينطوى التدليل على التراخي والتجاوز عن الأخطاء . وفي التدليل يأخذ الطفل ولا يعطى — وهذا غير العطف الذى يحمل الطفل على التنازل عن بعض ما يريد لقاء ما نقرغه عليه من عطف . والتدليل يؤدي الى الشعور بالنقص والخيبة حين يصطدم الطفل بالعالم الخارجى أو يذهب الى المدرسة أو حين يولد له أخ جديد . كما أنه يخلق من الطفل شخصا خروا يضيق بأهون المشكلات ولا يطيق مواجهة الصعوبات فيجهد في الخلاص منها بأى ثمن وسرعان ما يستجدى المعونة من الغير . والتدليل الشديد قد يوهم الطفل بأنه مركز العالم الذى يعيش فيه . فمتى ذهب الى المدرسة أو احتك بالناس خاب ظنه وأعتقد أن الناس تتعامل عليه أو تأتمر به . وقد يكون هذا نواة شعور بالاضطهاد يلح عليه فيصبح عاملا هداما في كيان شخصيته ، أو يصطنع في المدرسة حيلة شتى لجلب النظر اليه كالعصيان أو الهرب أو الاعراض عن الطعام أو تصغير الخد ، الى غير تلك من الحيل التى تؤدي الى عقابه ، فهو يؤثر أن يعاقب على أن يكون موضع اهمال . والطفل المدلل ينتظر من رؤسائه حين يكبر التغاضى عن زلاته والتساهل معه والا ثار وشعر بالظلم . ولا شك في أن التدليل يضع ثقة الطفل بنفسه ، ويميت روح السرد والاستقلال ، وبخلق في نفسه على مر الزمن صراعا بين رغبته في الاتكال على غيره ورغبته في التحرر وتوكيد شخصيته . الواقع أن الأم أو الأب الذى يدلل طفله لا يحبه حبا ناضجا حقيقيا ، بل يعده للشقاء في مستقبل حياته لأنه لم يعده لتحمل الحرمان في الحدة . والواجب أن نعلم الطفل أن الأمور لا يمكن أن تسير دائما على ما يريد ، وذلك بالأعطيه كل ما يطلب ، وأن نعوذه التنازل عن بعض رغباته ، وأن نعوذه الأخذ والعطاء .

التنبيب في المعاملة : التقلب في معاملة الطفل بين اللين والشدّة أو القبول والرفض من أشد الأمور خطرا على خلقه وصحته النفسية . فإذا به يثاب على العمل مرة ، ويعاقب عليه هو نفسه مرة أخرى . بمسابق على الكذب أو على الاعتداء على الغير حيناً ، ولا يعاقب حيناً آخر . يجاب الى مطالبه المشروعة مرة ، ويحرم منها مرة أخرى دون سبب

معقول • يعاقب ان يختلس شيئاً من المنزل ويشجع ان يختلس شيئاً من الخارج • هذا التدببب في المعاملة يجعل الطفل في حالة دائمة من القلق والحيرة ، ولا يعينه على تكوين فكرة ثابتة عن سلوكه وخلقه • كما أنه يهز ثقته بوالديه ولا بدري ان عمل عملاً أيتاب عليه أو يعاقب من أجله • وقد يفضي به ذلك الى إصطناع النفاق والكذب والختل وأن يكون ذا وجهين • ولقد ظهر أن الشدة المعقولة أثبتة أهون شراً من هذا التدببب •

التهف والقلق الزائد : من الأمهات والآباء من يبدون تهفاً شديداً على الطفل : يقيدون أوجه نشاطه خشية أن يصاب بحادثة أو عدوى • فلا يسمحون له باللعب على سحبه مع غيره من الأطفال • ولا يشجعونه على الاندماج معهم ، ولا يذنبون له بالمجرى والرواح إلا في صحبة كبير خواف عليه من الغرباء أو اسبابات • فنان مرض أبدوا اهتماماً زائداً بمرضه حتى ان كان طفيفاً • فمنعوه من الذهاب الى المدرسة وأبقوه في الفراش أيام طوالة • مثل هذا الطفل يستجيب لهذه المعاملة بالقلق والتهب • ويرداد انكته على أبويه لأنه لم يتعلم قط مواجهة موقف بمفرده • وكثيراً ما يصاب الطفل بقلق شديد موصول على صحته • هذا الى شعور الطفل بأهميته الزائدة مما يعطيه سلاحاً قد يستغله ضد والديه لتوكيد ذاته أو لعقابهما • وقد تضعف هذه المعاملة ثقة الطفل بوالديه حين يدرك ضعفهما ، وفي هذا اضعاف لتفوذهما •

الشجار بين الوالدين : المشحر بين الوالدين أمام الطفل يفقد الطفل شعوره بالأمن خوفاً على مصره • أو خشية أن يتحول عدوان أحدهما عليه ، أو لأنه قد يظن أنه سبب الشجار ، أو لأن كل خصام لابد أن ينتهي بغالب ومغلوب ، وسواء كان المغلوب أباه أو أمه فكل منهما أشد من الطفل وأقوى ، فكيف تكون الحال اذن حين يصبح نفسه طرفاً في خصام مع أحد منهما ؟ يضاف الى هذا أن عدم الوفاق بين الوالدين قد يؤدي الى الاسراف في تدليل الطفل أو تملقه • فيشعر الطفل — والأطفال شديداً — بالحدس شعور والديهم نحوهم — أن هذه العناية الفائقة لا تفرع عنه من أجله هو • زد على ذلك أن الشجار يجعل الطفل حائراً بين الولاء لأبيه أو لأمه • وقد يتعلم أن يستغل أحدهما ضد الآخر ، أو يستخدم أحد الوالدين هذه الوسيلة بما يبيث في نفس الطفل

الشعور بالذنب ويفقده شعوره بالأمن • ولتذكر أن الخصام الصامت بين الوالدين أشد أثرا في نفس الطفل من انخصام الصاحب الصريح وغشى عن البيان أن الخصام — أيا كان نوعه — يضعف ثقة الطفل بوالديه ، ومن ثم بالناس جميعا • هذا الى أنه يعطى الطفل فكرة سيئة عن الحياة الزوجية والطمأنينة في البيت مما يبدو أثره ضارا في مستقبل حياته • ويحدثنا علماء النفس أن الخصام عامل بالغ الأثر في نشأة كثير من الاضطرابات النفسية • وعلى هذا قد يكون الطلاق خيرا وأبقى على الصحة النفسية للطفل من الشقاق الدائم الموصول •

٦ — الصحة النفسية في المدرسة

تتمشى الاتجاهات الحديثة في التربية والتعليم مع الأهداف التي يرمى اليها علم الصحة النفسية • فكل منهما يرمى الى تكوين شخصيات متكاملة أي ناضجة سعيدة قادرة على الانتاج والتعاون • ولكل منهما أهداف وقائية وأخرى انشائية : أي أهداف تقى النفس من كل ما يعطل نموه ، وأخرى تعينه وتدربه على العيش السعيد المنتج في بيئته الاجتماعية وتزوده بطائفة من المهارات العقلية والاجتماعية والمهنية • ويتضح هذا متى استعرضنا ما تهتم به المدارس النموذجية الحديثة وما ترجو تحقيقه •

المدارس النموذجية الحديثة :

١ — تجهد المدرسة الحديثة في أن يكون الجو الاجتماعي الذي يسودها جوا ديمقراطيا خاليا من القسر والعنف • يتعاون الطلاب والمعلمون فيه على أداء أعمال حيوية مفيدة ، فرديا وجماعية • ومن دعائم النظام الديمقراطي الايمان بقيمة كل طالب • واحترام رأى الجماعة واعطاء الطلاب حرية المناقشة والاختيار وتوجيه أنفسهم والاشتراك في التخطيط ، والابتعاد عن المنافسة غير العادلة •

٢ — ولم تعد مهمة المدرسة الحديثة تلحق المعلومات والاعداد للامتحانات ، بل تهيئ جو الصف والمدرسة ومواقف التعلم على نحو يكفل النمو السليم لشخصيات الطلاب في المراحل المختلفة ، وتجنب ما يعطل هذا النمو ، وتنمية العلاقات الانسانية السليمة القائمة على التعاون وايتار الغير والتسامح والمودة •

٣ - من أجل هذا تهتم المدارس الحديثة بالمتعلمين قبل أن تهتم بمواد الدروس . أى تهتم بالأحياء قبل أن تهتم بالاثنياء . فالطالب هو مركز الاهتمام . ومن دوافعه وحاجاته المختلفة نبداً عملية التعلم على أساس نشاطه الذاتى . ويتمشى مع هذا الاهتمام بالطالب مراعاة ما بين الطلاب من فوارق عقلية ومزاجية على قدر المستطاع .

٤ - كذلك تهتم التربية الحديثة اهتماماً خاصاً باختيار المعلمين وتزويدهم بمبادئ الصحة النفسية . ذلك أن أمس ما تحتاج اليه المدارس من ناحية الصحة النفسية معلمون تتيح لهم شخصياتهم وتدريبهم خلق الجو الملائم لنمو الشخصيات السوية . ولا نفلوا اذا قلنا انه ليست هناك مهنة ان امتهنها ذو شخصية معننة كانت أجلب للضرر على غيره وعلى نفسه من مهنة التدريس . فالمعلم العصائى ينشر الاضطرابات النفسية بين طلابه كما لو كان مصاباً بالجدرى أو حمى التيفود . وسلوكه نحو طلابه يتسم بنفس الصفات التى يتسم بها سنوك الوالد العصائى نحو أولاده . ونرجع خطورة المعلم الى أنه يقوم بعدة أدوار فى وقت واحد . فهو بديل عن الوالد ، وهو رئيس ومشرف وموجه وخبير وعالم .. والواقع أن المعلم لا تغنيه ثقافته أو مهارته فى التدريس أو حبه للعمل أو الملمه الواسع بمشكلات مهنته ، لا يكفيه هذا كله النجاح فى مهنته ان لم تكن له القدرة على الفهم والعطف والاستبصار الوجدانى فى نفوس طلابه .

٥ - والمدرسة الحديثة تعين مراكز التوجيه المهنى على القيام بمهمتها اذ تحتفظ لكل طالب بملف خاص تسجل فيه مستواه العقلى ومستواه الدراسى وسماته البارزة واتجاهه الفلقى العام وميوله .. وذلك لما بين الصحة النفسية للفرد وعمله من صلة وثيقة .

٦ - كذلك تهتم المدارس النموذجية بما يبدو لدى الطلاب من مشكلات وانحرافات سلوكية وخلقية ، وتعمل على العلاج المبكر لها قبل أن يستفحل أمرها ويستعصى شفاؤها . من أجل هذا تهتم المدرسه بالتعاون مع البيت للكشف عن أسباب هذه المشكلات ، و تحويلها الى « العيادات النفسية » المحقة بالمدارس الكبيرة أو بمناطق التعليم . وما يجدر ذكره بهذا الصدد « مكاتب التوجيه والارشاد » الملحقة بكثير من المدارس والجامعات فى الخارج ، وهدفها معونة الطلاب على

حل ما يعرض لهم من مشكلات ومناعب مدرسية وغير مدرسية : الخوف من الامتحانات ، القلق على الصحة ، صعوبة تركيز الانتباه ، المعجز عن تنظيم أوقات المذاكرة وأوقات الفراغ ، عدم معرفة طرق التحصيل الصحيحة للمواد المختلفة ، الاعراض عن بذل الجهد ، الاسراف في الاعتماد على المدرس والاقتصار على المحاضرات ، التبرم بالدراسة أو الشعور بأنها عبء ثقيل ، العجز عن التعامل السليم مع الآخرين ، ضعف الحساسية الاجتماعية وعدم الاشتراك في النشاط الاجتماعي والرياضية ، الانحرافات الجنسية المختلفة ، المتاعب المالية .. هذا الى دراسات خاصة في موضوع « الصحة النفسية » لتعين الشلب على المحافظة على صحته النفسية وعلى التحرر من بعض مشكلاته النفسية .

من هذا نرى الى أي حد تهتم التربية الحديثة بحيطة الصحة النفسية للطلاب ، وقابقتها من عوامل الاضطراب الكامنة في كل مدرسة ، وتزويدهم بأساليب الكفاح الناجحة . ذلك أن العلم ليس الا سلاحا واحدا من الأسلحة اللازمة لخوض معركة الحياة . وكثير من حملة العلم ننقصهم خبرة بالناس والدنيا فلا يستطيعون الانتفاع بما تعلموه أو نفع غيرهم به أو التمتع بما كسبوه من طيبات التراث الفكري .

٧ - العيادات النفسية

العيادة النفسية مؤسسة اجتماعية تستهدف معونة الناس ، كبارهم وصغارهم ، على حل مشكلاتهم التوافقية المختلفة : النفسية والمهنية والاسرية والاجتماعية والعيادات النفسية أنواع منها :

١ - عيادات ارشاد الأطفال : وتهدف علاج مشكلات الاطفال السلوكية المختلفة التي تنجم بوجه خاص عن صراعات نفسية واحباط : كمشكلات التغذية والنوم والنطق والتمرد والهرب من البيت والتبول اللاارادي والمخاوف الشاذة ونوبات الغضب ، هذا الى السرقة المتكررة أو الاسراف في الكذب أو الغش . والمتبع في هذه العيادات استدراج الأم أو الأب لعلاجها الى جانب علاج الطفل ، اذ يغلب أن يكون الطفل المشكل ثمرة والدين مشكلين . واضطراب شخصية أحدهما أشد أذى بالطفل من جهله بأصول التربية الصحيحة .

٢ - العيادات النفسية التربوية : وترمي الى علاج مشكلات التلاميذ الدراسية والمدرسية التي لا تقدر المدرسة على حلها ، كمشكلة التخلف الدراسي وما يلقاه التلميذ من صعوبات خاصة في القراءة أو في تعلم مادة أو عدة مواد . كما تهتم بمشكلة التغيب الموصول دون سبب كاف ، أو سوء سلوك التلميذ مع زملائه ومدرسيه ، وما ينشأ عن جو المدرسة من مشكلات خاصة . ومن هذه العيادات ما تهتم أيضا بمسألة التوجيه التعليمي للتلاميذ .

٣ - عيادات الأحداث الجانحين : نحنص عادة بعلاج مشكلات الأحداث التي تتخذ صورة عدوان على المجتمع بما يقتضى تدخل السلطات : كالاعتداء بالعنف ، والاعتداء الحنسى ، والاعتداء على ممتلكات الغير ، والخلس والتخريب والتشرد ، وتلحق عادة بمحاكم الأحداث .

٤ - عيادات عيوب النطق : من المعروف أن كثيراً من عيوب النطق عند الاطفال كالعقلة والتلعثم والفأفة واللثخ ترجع الى عوامل نفسية كالقلق وفقدان الثقة بالنفس والمشعور بالنقص وعدم الشعور بالأمن .. وقد يكون بعضها حيلًا لا شعورية لجلب النظر الى الطفل أو لاعفائه من الاسئلة في الفصل .. وتختص هذه العيادات بعلاج هذه الحالات بالطرق النفسية والتقويمية المعروفة .

٥ - عيادات التوجيه والتأهيل المهني : وتستهدف توجيه المراهقين أو الشيوخ أو ضعاف العقول أو العصائين أو المصابين بعماهات جسمية مستديمة أو أمراض مرمنة .. توجيههم الى المهن التي تناسبهم وتستغل ما لديهم من إمكانيات .

وهناك عيادات للإرشاد الزوجي وحل المشكلات الزوجية ، وعيادات لإرشاد الأمهات ، وعيادات تشخيص وعلاج حالات سوء التوافق العنيفة كالعصاب والذهان .

وتتكون العيادة عادة من طبيب بدني ، وطبيب نفسي وخبير نفسي كليفيكي وعدد من الاختصاصيين النفسيين ، والاختصاصيين والاختصاصيات الاجتماعيات ، وذلك لدراسة الحالة من جميع نواحيها الجسمية والنفسية

والاجتماعية ، الماضية والحاضرة . ثم يجتمع الاعضاء جميعا لمناقشة الحالة وتلمس أوجه العلاج ، وتتبعها للإشراف على سير العلاج . بالإضافة الى هؤلاء تضم كل عيادة عددا من الاختصاصيين في الناحية التي تهتم بها بوجه خاص : اختصاصيين في العلاج التقويمي لميسوب النطق ، أو في التطعيم العلاجي ، أو في علاج الاطفال باللعب ، أو في التأهيل التعليمي ، أو التحليل المهني .

وللاخصائي أو الاختصاصية الاجتماعية مكانة هامة في هذه الميادات . فهي التي تقوم بجمع المعلومات الاجتماعية التي تفيد في فهم الحالة النفسية للفرد وخاصة دراسة ظروف أسرته ، ثم تقوم بتحليل هذه المعلومات والتعليق عليها وكتابة تقرير منظم عنها . وهي الوسيط بين العيادة والأسرة اذ تقوم بتفهم الوالدين ما يجب عمله لسياسة الطفل في المستقبل . وهي تتخذ الاجراءات اللازمة ان دعت الحاجة الى نقل الطفل من منزله الى بيت كافل أو بيئة أخرى . وهي التي تشرف في العادة على تنفيذ سير العلاج أو الاصلاح .

ولا يقتصر عمل العيادة النفسية على التشخيص والعلاج ، بل لها الى ذلك وظائف أخرى . فالعيادات تكون في العادة مراكز للتوجيه والتطوير بما تعقده من محاضرات وندوات ومناقشات مبسطة يفيد منها أغلب الناس وكثيرا ما تكون مراكز للبحث العلمي نظرا لوفرة ما يتردد عليها من حالات مختلفة ، كما أنها تقوم كذلك بوظيفة تدريب الاختصاصيين ممن أتموا دراساتهم النظرية ولا بد من تدريبهم العملي حتى يكون اعدادهم مكتملا .

٨ - كيف تحافظ على صحتك النفسية ؟

لا يستطيع من اضطربت شخصيته تحسين صحته النفسية دون معونة من خبير . أما الذين سعدوا فيستطيعون الحفاظ على ما لديهم من نعمة باتباع الوصايا الآتية :

١ - اعرف نفسك : معرفة النفس والاستبصار فيها من أولى دعائم الصحة النفسية . « وفي أنفسكم أفلا تبصرون ! » .. لذلك :

١ - حاول أن تعرف مواضع القوه والضعف من نفسك . وأن ترسم مستوى طموحك وفق جميعك لا وفق خيالك « ورحم الله امرء عرف قدر نفسه » ٢ - حاول أن تعرف الدوافع والاهداف التي تحركك . فجهل الانسان بدوافعه مصدر لكثير من متاعبه ومشاكله واندفاعاته ٣ - حاول على قدر ما تستطيع أن تستشف الحب الدفاعية التي تصطنعها للتخفف من مناعبك اليومية . فمعرفة^(١)ك على أن تضع أصبعك على مصادر ما يؤك ويؤذى نفسك دون أن تكون منقطعا اليه ، ومن ثم تساعدك على ضبط هذه الحيل والنحكم فيها . وقد رأيت أن الاسراف في استخدام هذه الحيل يبعد بك ومن الواقع . ويجمعك تعمى عن رؤيه عيوبك : - واحه محاولتك وحلها . فضوء النهار يضرد الاشباح . سحر على ورقة ما نراه من أسباب عليك في عمك . وفي بيك . وفي صلاتك بالناس . فان كانت هذه الأسباب بنفسه مذرهما . وان كان لابد منها فاحتملها . وان كان لاحتمل لك فيها فقدر أسوأ الاحتمالات وهىء نفسك للعوقف الذى يجب اتخاذه حين يقع هذا الاحتمال .

ومما يعينك على هذه المعرفة والاستبصار أن تقوم بتحليل أحلام البقطة التي تنساى وراءها خاصة تلك التي يتكرر ورودها ، فهى مرآة صادقة لما تنطوى عليه نفسك من رغبات وحاجات محبطة معوقة . وأن تقوم أيضا بتحليل المواقف التي تثير في نفسك انفعالات شديدة نحو الآخرين ، كى تستمد لمواجهتها بطرق أفضل أو تتجنبها .

٢ - لا تخدع نفسك : ليس هناك انسان بخلو من العيوب : الانانية أو العرور أو العدوانية أو التعصب .. اعترف لنفسك بعيوبك ودوافعك غير المحموده . ولا تحاول انكارها أو تجنب مواجهتها أو التهموين من أمرها ، ولا تخدع نفسك بتركها للزمن ، بل اعترف بها أولا . لقد رأيت ان الكبت انكار للواقع وخداع للذات ، كما رأيت ما ينجم عن الكبت من أضرار وأخطار .. وأذكر أن الجندي لو اعترف لنفسه بخوفه من القتال ما صابه الشلل في ساقيه ، وأن الطالب لو اعترف لنفسه بخوفه من الامتحان ما أصابه الانهيار قبيل الامتحان .. ان شر العرور

(١) اشرنا من قبل الى ان هذه الحيل قد تعمل أحيانا على مستوى شبه شعورى .

هي الحرب التي يشنها الإنسان على نفسه : أكتفها حرب لا يمر منها
أن أراد أن يحتفظ بصحته النفسية .

٣ - اشترك في نشاط اجتماعي : أو لا تعتزل الناس على الأقل .
فكل إنسان في حاجة إلى الغير لمساعدته على حل مشاكله التي لا يستطيع
أن يحلها بمجهوده الخاص . وعلى أرباب حاجاته التي لا يستطيع أن
يرضيها بمجهوده الخاص : وليشعروا بالأمن ويزيدوا من احترامه
لنفسه . . . هذا إلى أن الاندماج والاندسراك مع الناس يمد الفرد
بأفكار جديدة . ووجهات نظر جديدة . كما يعينه على تصحيح أفكاره
وتصوراته الزائفة التي يخلقها الخيال ولا يصححها الواقع . وأهم من
هذا أنه يعينه على اكتشاف نفسه . أي اكتشاف قدراته وإمكاناته الخفية
أو المهمة . . . غير أن التفاهم والأخذ والعطاء مع الناس ليس بالأمر
اليسير . فكثير من الناس يلحئون إلى النصح أو لا يحسنون التعبير
عن أنفسهم . فلا تتسرع في الحكم على الناس . واعلم أن البعد عن
التصنع والتكلف واللف والمواربة بعفبك من كبر من الحرج والاضطراب
والصراع ولا تلبس عليك الأمور . أو بحرف حقيقة صلاتك بالناس .
فلو أصابك من أحد سوء أو مكروه فمن الخير أن ترد الأمان من أن
تكتفها في نفسك زمنا تتراكم عليه فيه أمعا . واعلم أن الإبقاء على
الصلوات لا يكون بالتغاضي عن الهفوات . فهذا لا ينجي منه إلا الانفجار
أو صلب الأذى على شخص برى .

حاول أن تنحصر اجتماعا مرده على العمل في كل أسبوع . زر جيرانك .
قابل زملاءك وأصحابك في النادي أو الجمعية . روض نفسك على اللعب
مع أحد أو على مناقشته أو قص قصة له . . . وتعلم ممن يعرفون .

٤ - اتخذ لنفسك صديقا : ليس صداقة مجرد تبادل الحواطر
والأفكار بل بث الشكوى ونحوها المشاعر والرجاء . فالصديق شخص
يسمع ويفهم ويحنو ويصحح . والتعبير له عن مدحك ومساكتك بالنقد
يهون من شدتها . ويريد لها وضوحا وتحديدا . ويجعلك تقدر إليها
نظرة موضوعية . مما يسر قلبها وفهمها ويهدئ وانكساف عما قد يكون
بها من عبالغيات . والبوح للصديق بما تخافه أو تدخل منه أمان من
الكبت . والصديق بعفبك من أن تثبت شكواك ومناعبك لكل من عب

وَدِبْ فَلَا يَمَالِكُ مِنْ ذَلِكَ إِلَّا حَبِيبُ الْأَمَلِ وَسُوءُ الظَّنِّ بِالنَّاسِ : فَكَيْفَ أَنْ
مَنْ تَشْكُو إِلَيْهِ قَدْ بَسِطَ صَدْرَهُ لَكَ وَأَسَاسُ لَا تَحْتَرِمُ وَيَخْشَى إِلَّا الْإِفْوِيَاءَ -
أَوْ يَسْخَرُ مِنْكَ . أَوْ يَشْتُمُ عَلَيْكَ . أَوْ يَكْرَهُ أَنْ يَسْمَعَ إِلَيْكَ لِأَنَّكَ تَسُورُ
لَهُ نَاحِيَةَ يَكْرَهُ مِنْ نَفْسِهِ . أَوْ يَدْبُهُ مِنَ الْهَيْبَةِ مَا يَشْعُرُ عَنْكَ . وَعَسَى
بَعْدَ أَنْ يَسْمَعَ شَيْئًا مِنْكَ أَنْ يَنْقَبِ عَلَيْكَ . وَمَنْ تَمَّ كُنْتَ الصَّدَاقَةَ
عَامِلًا هَاهُنَا فِي نَيْطِهِ شَحْمَةً تَرَى . وَكَانَ يَدْعُو الْأَصْدِقَاءَ عَلَامَةً عَلَى
سُوءِ التَّوَافُقِ خَاصَّةً فِي مَرَحَلَتِي الْمَرَاهِقَةِ وَالشَّبَابِ .

٥ - نَعْلَمُ أَنَّ الْمَشْكَالَاتِ بِأَنْطَرِ الْصَحِيحَةِ : لِأَسْبَابٍ الْعِلْمِيِّ لِحُلِّ
الْمَشْكَالَاتِ هُوَ الْأَسْبَابُ بِمَعْنَى حَلِّهَا وَمَعْنَى لِأَنَّهُ يُسَبِّحُ
يَفْضِي التَّوْبَةَ وَالشُّكْرَ وَيَقْرَأُ إِلَى أَنْ يَسْتَكْمِلَ مِنْ جَمِيعِ فَوَائِدِهَا التَّسْبِيحَ
وَعَمَلِ السَّارَةِ وَوَجْهًا هَذَا إِلَى أَنَّهُ لَأَسْبَابُ مَوْصُوعِي سَطَبِ
أَنْ يَسْتَفْهِمَ الْأَسْبَابَ لَا بِأَنْ يَكُونَ فِيهَا شَيْءٌ مِنَ الْمَوْصُوعَةِ لَا بِحَالَتِهِ
الدَّائِمَةِ وَمَحَاوَرِهِ وَسُكُونِهِ . أَمَّا الْأَسْبَابُ مِنَ الْعِلْمِيِّ فَقَدْ بَحِثَ فِي الْمَشْكَالَةِ
فِي الظَّاهِرِ لِنَعْوَدِ شَرَاهُ مِمَّا كُنْتُ عَنْهُ . أَوْ يَنْفَحِصُ مِنْ مَشْكَالَاتٍ أُخْرَى ،
وَيَحْدِثُ أَنْ يَحْسَبَ مَشْكَالَاتِكَ هُوَ ظُهُورُهَا . وَأَنْ تَقِفَ فِي الْأُمُورِ دُونَ
مُسَوِّفٍ كَثِيرٍ ، أَنْ يَصِلَ إِلَى مَرَارَاتِ حَسَنَةِ عَرَبِيَّةٍ . فَيُعْلِقُ الْأُمُورَ
بَعَثَ فِي النَّفْسِ الْفُتْرَ . وَبِذَلِكَ الْعَرَبِيَّةُ الْقَدِيمَةُ . بَلْ يَحِقُّ صَرَاعَاتِ
جَدِيدَةٍ . فَإِنْ أَعْجَزَكَ حُلُّ الْمَشْكَالَةِ فَاسْتَشِرْ . وَإِنْ ظَلَمَكَ الْوَاقِعُ فَاسْتَقْبِلْ
الْمَحْنُومَ بِبُشْرٍ ، وَاجِدِ الْأُمُورَ هَوْبًا عَلَى قَدْرِ مَا تَسْتَطِيعُ . وَوَضَعْكَ
عَلَى أَنْ الْفُتْلَ وَالْحَرَمَانَ مِنْ طَبْعِ الْحَيَاةِ فَلَا مَنَاسَ مِنْ قَبُولِهِمَا ، ثُمَّ
تَعْلَمُ كَيْفَ تَنْحَنِي لِلْعَاصِفَةِ .

٦ - اتِّقَانُ عَمَلِكَ : لَا تَحَاوِلْ أَنْ تَحْرَثَ ثَلَاثَةَ أَشْيَاءَ فِي وَقْتٍ وَاحِدٍ .
لَأَنَّ هَذَا يَعْنِي فَصُولَكَ عَنْ اتِّقَانِ أَيْ وَاحِدٍ مِنْهَا أَوْ كَانَ شِعْمَارَكَ
« الْكَفِّ قَبْلَ الْكَمِّ » لَكَانَ خَيْرًا وَأَبْقَى . فَفِي الْإِتِّقَانِ أَمَامَةُ وَشُعُورُ
بِالْإِحْسَانِ وَالْفُوزِ : هَذَا أَمْسَلُ سَبِيلٍ إِلَى تَأْدَةِ الثِّقَةِ بِالنَّفْسِ . وَالْإِتِّقَانِ
لَا يَعْنِي أَنْ تَرَهَقَ بِكَ ، لِأَسْرَافٍ فِي الْعَمَلِ . فَقَدْ يَكُونُ هَذَا الْأَسْرَافُ
حِيلَةً دِفَاعِيَّةً ضِدَّ الْقَاتِلِ . وَهَذَا نَوْعٌ مِنَ الْفُتْرِ بِحَبِّ أَنْ يَنْتَبِهَ إِلَيْهِ
الْفَرْدُ وَأَنْ يَجْعَلَ عَلَى إِزَالَةِ سَبَابِهِ .

٧ - رَكْزُ انْتِبَاهِكَ فِي الْحَاضِرِ : لَا تَكْثُرْ مِنَ التَّحَسُّرِ عَلَى مَا فَاتَ ،
وَالْتَوَجُّسِ مِمَّا هُوَ آتٍ ، بَلْ دَرِّبْ نَفْسَكَ عَلَى مَرَكِّزِ انْتِبَاهِكَ فِي الْحَاضِرِ ،

فهذا خير وسيلة للامعان وسرعه البت والاعداد لمستقبل . عبر أن هذا لا يعنى اغفال الخبرة الماضية وما يقتضيه المستقبل . بل يعنى أن خبر الطرق للاستعداد للعد هي أن تركز اهتمامنا ونشاطنا في انهاء عمل اليوم على خير ما يكون دون اسراف في تأمل الماضي والمستقبل لذاتهما تأملا يغشاه الغلو . فثقل لا يسلب العد أحرانه ، لكنه يسلب اليوم قوته .

٨ - **صحتك الجسميه :** من بامنة القول أن نذكر أن الانسان وحده جسميه نفسية . وما نريد بؤكدده هو أن الارهاق الجسمي الموصول أو المرض الجسمي الموصول بحفص من قدرة الفرد على مقاومة الضغوط النفسية والاجتماعية التي يتعرض لها . أى يعرضه أو يورطه في اضطراب نفسى . وعكس هذا صحيح . فالارهاق النفسى الموصول يقلل بالفعل من قدره الفرد على مقاومة الأمراض الجسمية .

٩ - لا تتردد في أن تستشير خيرا نفسيا أن اعجزك الأمر

٩ - متى تستشير خيرا نفسيا ؟

يتعين على الفرد أن يطلب المعونة من خبير نفسى في الحالات الآتية :

١ - أن استبد به الضيق والغلو أو الشعور بالذنب أو الاكتئاب بصورة موصولة وعجز عن تحديد مصادر هذه المشاعر .

٢ - أن كان حبال مسكة محددة ؛ لكنه لم يجد من خبراته ومعلوماته ما يعينه على حلها . أو أن جرب حلولا مختلفة واحدا بعد الآخر فلم ترضه هذه الحلول (أو لم يفده في حل المشكله ، بأن كانت حلولا خيالية أو غير عملية واضحة .

٣ - أن كان يتهرب من مواجهه مشكلته منحاها أو استصغارها أو التهميه عليها أو ادعاء المعجز عن حلها .

٤ - أن كان ينسب فيام المشكله بأسرها الى الناس والظروف فيلقى كل اللوم عليها ، دون أن يجد من الشجاعة ما يحمل نفسه شيئا منها .

٥ - ان اشتد اضطرابه وانفعاله من كل ما يذكره بمشكلته .

٦ - ان أصبح سريع الاحتياج تثيره التوافه من الأهور ، شديد التردد قبل القيام بعمل عادي أو اتخاذ قرار غير هام ، شديد النسدم والنحسر على ما يعمله ، بادی القلق على صحته وعمله ومستقبله .

٧ - ان بدأت مشكلته تعطله عن أداء عمله كمجز الطالب عن تركيز الانتباه اللازم للتحصيل ، أو بدأت تفسد صلاته بالناس كأن أصبح شديد الميل الى الاعتداء أو الى الشك في نيات الناس ، أو استدرار العطف والمعونة منهم ، أو بدت لها آثار جسمية مزعجة كالصداع والأرق وفقد الشهية للطعام .

أسئلة في الصحة النفسية

- ١ — مواجهة الواقع دون خداع للنفس شرط أساسي للصحة النفسية — اشرح هذه العبارة .
- ٢ — الى أى حد يستطيع الفرد تحسين شخصيته بمجهوده الذاتى ؟
- ٣ — صف أزمة نفسية حلت بك ، وبين أسبابها وما آلت اليه .
- ٤ — بين الصحة النفسية والصحة الخلقية صلات وثيقة — وضح هذه العبارة بأمثلة محسوسة .
- ٥ — ماذا يمكنك أن تفعله لصديق يشكو من ضعف شديد فى ثقته بنفسه ؟
- ٦ — كيف تتصح لشخص يعاني صراعا شديدا من اختلاف معايير الأخلاق فى منزله عنها بين زملائه ؟
- ٧ — ما المقصود بالعبارة الآتية : سعادة الفرد فى تكامل شخصيته .
- ٨ — يفتش المرض النفسى من اضطراب فى العلاقات الاجتماعية ، ويبدو فى صورة اضطراب فى العلاقات الاجتماعية — اشرح .
- ٩ — لماذا لا بحساب جميع الناس بأمراض نفسية مع أنهم تعرضوا جميعا لصدمات انفعالية فى عهد الصغر ؟
- ١٠ — ماذا نعنى حين نقول ان العلاج النفسى تربية جديدة للمريض ؟
- ١١ — خداع النفس عن طريق الحيل الدفاعية يعين الفرد على تحمل أعباء الحياة — اشرح ؟
- ١٢ — تتوقف معاملة الوالد لأولاده والمعلم لطلابه على مدى ما يمدح به كل منهما من صحة نفسية .
- ١٣ — الى أى حد يتمشى الجو الاجتماعى فى مدارسنا مع ما نرجوه لأطفالنا من صحة نفسية سليمة ؟

- ١٤ — ناقش الرأي الذي يقول : « ليس هناك طفل مشكك ، بن آباء
وهربون مشكلون » .
- ١٥ — ما هي الحاجات النفسية الأساسية للطفل ، وما المواقف التي
تتربط على إحباط كل حاجة منها .
- ١٦ — ما الظروف العامة في البيت وفي المدرسة والتي تعقد التحصيل
شعوره بالأمن .
- ١٧ — أيهما أضر بنمو الطفل :
- (أ) الإفراط أو التفريط في إطلاق الحرية له .
- (ب) الإفراط أو التفريط في تربيته الخلقية .
- ١٨ — كثيرا ما يكون الأطفال منسرحا يمثل عليه الوالدان ما يفهمان
من دوافع وصراعات لا شعورية — اشرح .
- ١٩ — كيف موضح لشباب أن ما يعانونه من مشكلات نفسية لا يختلف
عن مشكلات غيره من الشباب .
- ٢٠ — اقترح بعض الطرق التي يستطيع بها الوالد أو المعلم رفع
وصيد الإحباط عند أولاده وطلابه .
- ٢١ — خروج الإنسان من أزيماته النفسية ، بصرا من العوامل التي
تقوى شخصيته — وضح بالمثل .
- ٢٢ — يتوقف نجاح الفرد في علاقاته الاجتماعية على مدى فهمه لنفسه
وفهمه لغيره — اشرح .
- ٢٣ — ما نوع التربية في الطفولة التي تهيء الفرد للانطواء ؟ ولعدد
الثقة بالنفس ، والعدوان .
- ٢٤ — « اعرف نفسك » مبدأ يعرفه كثير من الناس لكنهم لا يحاولون
تطبيقه على أنفسهم — لماذا ؟
- ٢٥ — ضع في لغة سيكولوجية قول أحد الحكماء : « الماهم هي القوة
لتغيير ما أستطيع تغييره من الأمور . والصبر على ما لا أستطيع
تغييره من الأمور » ، وإلحكمة للتمييز بين هذه وتلك .

مراجع الكتاب الأساسية

الباب الأول : موضوع علم النفس ومدارسه ومناهجه

<i>Bernard, C</i>	Introduction to experimental Medicine.
<i>Cattell</i>	General Psychology
<i>Edwards, A.L.</i>	Experimental Design in Psych. Research. 1956
<i>Garrett</i>	General Psychology, 1961
<i>Guilford</i>	General Psychology, 1960
<i>Guillaume</i>	Psychologie, 1952.
<i>Hartley</i>	Outside Readings in Psychology, 1959.
<i>Hilgard</i>	Introduction to Psychology, 1962.
<i>Munn</i>	Fundamentals of Human Adjustment 1967.

الباب الثاني : الدوافع والانفعالات

<i>Cannon</i>	Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear and Rage, 1929.
<i>Dollard</i>	Fear in Battle, 1943.
<i>Dollard & Miller</i>	Frustration and Aggression, 1950.
<i>Flugel</i>	Men and their Motives
<i>Freud</i>	Introductory Lectures on Psychoanalysis
<i>Freud</i>	Psychopathology of Everyday Life
<i>Goodenough</i>	Developmental Psychology
<i>Hunt (ed)</i>	Personality and the Behavior Disorders, 1945.
<i>Krech & Crutchfield</i>	Elements of Psychology, 1954.
<i>Maslow</i>	Motivation and Personality, 1954
<i>Newcomb</i>	Social Psychology, 1952
<i>Stagner & Solih</i>	Basic Psychology, 1970.
<i>Tolman</i>	Purposive Behavior in Animals and Men.
<i>Young</i>	Motivation of Behavior

الباب الثالث : الإدراك والتعلم والتفكير والتفكير

<i>Anderson (Ed)</i>	Creativity and its Cultivation, 1959.
----------------------	---------------------------------------

<i>Bartlett</i>	Thinking . An Experimental and Social Study, 1958.
<i>Bartley</i>	Principles of Perception, 1958.
<i>Bernard</i>	Psychology of Learning and Teaching, 1952.
<i>Blair, Jones & Simpson</i>	Educational Psychology, 1955.
<i>Cronbach</i>	Educational Psychology, 1964.
<i>Gates & Others</i>	Educational Psychology. 1948 (2 vol)
<i>Guillaume</i>	La Formation des Habitudes, 1936. Psychologie de la Forme, 1937 Psychologie animale. 1940
<i>Helson & Benet (ed)</i>	Contemporary Approaches to Psychology 1969
<i>Hilgard</i>	Theories of Learning, 1958
<i>Hull, C</i>	Principles of Behavior, 1943
<i>Johnson</i>	Psy. of Thought and Judgement, 1955
<i>Koehler</i>	General Psychology 1930
<i>Lindgren</i>	Educational Psych. in the Classroom, 1956.
<i>Marx (ed)</i>	Psych Theory Contemporary Readings, 1951
<i>Noll & Noll (ed)</i>	Readings in Educational Psychology, 1962.
<i>Piaget</i>	Langage et Pensée chez l'enfant, 1930. Child's Conception of the World, 1945.

الباب الرابع : الذكاء والاستعدادات

<i>Anastasi & Folvy</i>	Differential Psychology, 1949
<i>Anastasi</i>	Psychological Testing. 1954
<i>Cronbach</i>	Essentials of Psychological Testing, 1960
<i>Cattell</i>	A Guide to Mental Testing, 1953
<i>Eyzenck</i>	Uses and Abuses of Psychology, 1953
<i>Ghiselli & Brown</i>	Personnel and Industrial Psychology, 1955.
<i>Hepner</i>	Psychology Applied to Life and Work, 1957.
<i>Maier</i>	Psychology in Industry, 1955
<i>Piaget</i>	Psychology of Intelligence, 1950
<i>Terman & Merrill</i>	Stanford-Binet Intelligence Scale, 1960
<i>Terman & Oden</i>	The Gifted Group at Mid-Life 1959

Thurstone	Primary Mental Abilities.
Vernon	Structure of Human Abilities
Wechsler	Measurement and Appraisal of Adult Intelligence 1958
Wiseman (ed)	Intelligence and Ability. 1968.

الباب الخامس : الشخصية

Alexander	Fundamentals of Psychoanalysis. 1952
Allport	Pattern and Growth in Personality. 1970
Anastasi	Differential Psych. 1949
Bellak (ed)	Projective Psychology 1950
Bonner	Social Psychology. 1954
Cattell, R.B.	Personality and Maturation - Structure and Measurement. 1957
Crow	Adolescent Development and Adjustment 1956
Eysenck, H.J.	Dimensions of Personality 1948
—	Scientific Study of Personality. 1952
—	Structure of Human Personality 1953.
—	Biological Basis of Personality. 1967
Gullford	Personality. 1959.
Hall & Lindzey	Theories of Personality 1957
Kardiner	Psychological Frontiers of Society 1945
Khuckhohn & Murray	Personality in Nature, Society and Culture. 1950.
Krech & Crutchfield	The Individual and Society. 1956
Lindzey (ed)	Handbook of Social Psychology. 1950.
Mead, M.	Growing up in Samoa. 1954.
Mowrer	Learning Theory and Personality Dynamics. 1950
Murphy	Personality : A Biosocial Approach to Origins and Structure.
Newcomb	Social Psychology.
Stagner	Psychology of Personality. 1961.
Staton	Dynamics of Adolescent Adjustment. 1963
Vernon	Personality Assessment. 1969.

الباب السادس : الصحة النفسية

<i>Bowlby</i>	Child Care and Growth of Love, 1953.
<i>Coleman, C.</i>	Abnormal Psychology and Modern Life.
<i>Dollard & Miller</i>	Personality and Psychotherapy, 1950.
<i>Eissler (ed)</i>	Searchlights on Delinquency, 1949.
<i>Hadfield</i>	Psychology and Mental Health, 1953.
<i>Horney</i>	The Neurotic Personality of our Times, 1952.
<i>Hunt (ed)</i>	Personality and the Behavior Disorders, 1944.
<i>Jourard</i>	Personal Adjustment, 1958.
<i>Katz & Tiegs</i>	Mental Hygiene in Education.
<i>Rogers</i>	Client-Centered Therapy, 1951.
<i>Shaffer & Shoben</i>	Psychology of Adjustment, 1954.
<i>Wolpe</i>	Psychotherapy by Reciprocal Inhibition, 1958

مصطلحات علم النفس

A			
<i>Aberration</i>	فزع . حيود	<i>Ambivalence</i>	الثنائية الوجدانية
<i>Ability</i>	قدرة	<i>Ambiversion</i>	الانمواء
<i>Abnormal</i>	شاذ	<i>Amnesia</i>	نسوة (يكر التون)
<i>Aborted</i>	مبسر . متعجل . جهيش	<i>Amorph</i>	مانع
<i>Abreaction</i>	تصريف . تنفيس	<i>Amorous</i>	عشقى
<i>Abstinence</i>	التأق . التحف	<i>Anal</i>	شرجى
<i>Abstraction</i>	تجر يد	<i>Animal Spirits</i>	أرواح الحيوانات
<i>Acquired</i>	مكتسب (مقابل فطرى)	<i>Animism</i>	الاحيائية
<i>Acquisitions</i>	مكتسبات	<i>Antagonism</i>	تعارض . تعارض
<i>Act</i>	عمل	<i>Anticipation</i>	اقتناق . تكهن
<i>Active</i>	فاعل . ناشط (ضد قابل)	<i>Anthropomorphism</i>	التشبيبة
<i>Activity</i>	نشاط . فاعلية	<i>Anxiety</i>	حصر (بفتح الصاد) . قلق
<i>Adaptation</i>	تكيف . تهايو . تواؤم	<i>A priori</i>	قبل
<i>Adaptation/negative</i>	تكيف سلبي	<i>A posteriori</i>	بعدي
<i>Adjustment</i>	توافق	<i>Apathy</i>	ثبلد . جود الحس
<i>Adolescence</i>	المراهقة . الفتوة	<i>Aphasia</i>	حبة كلامية
<i>Adult</i>	بالرشد . اليافع	<i>Aphonia</i>	حبة صوتية
<i>Affect, feeling</i>	وجدان . حالة وجدانية	<i>Aptitude</i>	استعداد
<i>After-images</i>	صورة لاحقة أو تلوية	<i>Apposition</i>	تراكب
<i>Agglomerate</i>	رصيص	<i>Arbitrary</i>	تحكى . تمسقى . عرنى
<i>Aggression</i>	عدوان (سلوك)	<i>Archtypes</i>	نماذج أركية
<i>Aggressiveness</i>	عدوانية . الميل إلى الاعتداء	<i>Argument</i>	حجة
<i>Agnosia</i>	عمه (بفتح العين والميم)	<i>Ascendance</i>	سيطرة . تسلط
<i>Agoraphobia</i>	الخوف من الحلاء	<i>Asocial</i>	لا اجتماعى
<i>Aim</i>	هدف	<i>Aspiration</i>	طموح . تطلع
<i>Allergy</i>	استهداف مرضى . لا قابلية	<i>Assimilation</i>	تمثيل
<i>Alloeroticism</i>	الشبقية النيرة	<i>Association</i>	ترابط . ثداى
<i>Altruism</i>	النيرة . الإيثار .	<i>Associations</i>	ترابطات . مستهيات
<i>Ambiguity</i>	لبس . التباس	<i>Asthenic</i>	واهن
		<i>Atrophy</i>	ضمور

Attitude	اتجاه نفسي	Chorea	مرض الحوريا (الزفن)
Autism	الاجترارية	Chronoscope	مزمان
Auto-erotism	الشبية الذاتية	Chronometer	مقيس
Autonomy	استقلال ذاتي	Chronological age	العمر الزمني
Automatism	آليات	Clairvoyance	الاستشفاف
Auto-regulation	التعديل الذاتي	Clarity	صفاء
Auto-suggestion	الإيحاء الذاتي	Clash	تدافع . تضارب
Axioms	بديهيات	Classic	مأثور . تقليدي
Awareness	تقطن	Classics	المأثورات . البقيات . الجيدات
		Closure	الانغلاق (الجشطلت)
Background	أرضية ، بطاقة ، مهاد	Cue	مفتاح . إشارة
Backwardness	تخلف دراسي	Clumsiness	عرق (بضم الحاء)
Barrier	حاجز . عتبة . سد	Coefficient	معامل
Begging the question	المصادرة على المطلوب	Coefficient of Correlation	معامل الارتباط
Behavior	سلوك	Coefficient of Reliability	معامل الثبات
Behaviorism	المدرسة السلوكية	Coefficient of Validity	معامل الصدق
Bias	إنحياز	Coexistence	معاصرة
Biology	علم الأحياء	Cognitive	معرفي
Blocking	إعاقة	Coherent	ملتزم
Border-line case	حالة يينية	Coincidence	التلاقق في المكان والزمان
		Coltus	مجازمة . ملامسة
Capacity	وسع . استطاعة	Comedy	مسلاة
Caprice	نزوة	Common sense	الحس المشترك . النطق الفطري العام
Castration	خصاء	Compensation	تعويض
Categorical	قطبي . مطلق	Complex	مقدة نفسية
Catharsis	تطهير . تنفيس	Compromise	تراض . حل ودي . حل وسط
Cathexis	شحنة إنفعالية	Compulsive	قسري
Cause	علة	Concept	مفهوم . معنى كل . مفهوم
Causality	العلية	Conception	تصور المعاني الكلية
Censor	الرقب	Concomitant	ملازم . مصاحب
Chaos	عناء	Concrete	عياني . مشخص . محسوس
Character	خلق	Condition	شرط
Character, national	الطابع القوي	Conditioning	تلم فطرطي . اشراط
Characteristics	ميزات		

<i>Conduct</i>	مسك	<i>Deduction</i>	استدلال قياسي
<i>Conflict</i>	صراع	<i>Defence mechanism</i>	حيلة دفاعية
<i>Configuration</i>	هيئة	<i>Deficiency / mental</i>	ضعف عقلي . تخلف عقلي
<i>Conformity</i>	مجاراة . تشاكل اجتماعي	<i>Degeneration</i>	تنكس (عودة إلى حالة سابقة)
<i>Confusion</i>	خلط	<i>Dejection</i>	غم
<i>Congenital</i>	ولادي (غير الوراثي)	<i>Delinquency</i>	جناح « جرائم الصغار »
<i>Conscience</i>	ضمير	<i>Delirium</i>	هتار (بضم الهاء) .
<i>Conscientiousness</i>	تخرج . تأثم	<i>Delusion</i>	أضلولة . توهم . هذاه
<i>Consistent</i>	متناسك . خال من التناقض	<i>Demand</i>	مطلب
<i>Constitution</i>	هيئة . تكوين	<i>Dementia</i>	خبل
<i>Contiguity</i>	تجاور	<i>Demonstration</i>	برهان
<i>Contrast</i>	تباين . مقابلة	<i>Dependent</i>	عيل (على عمله)
<i>Control</i>	ضبط . هيمنة . إشراف	<i>Dependency</i>	الافتقار
<i>Conviction</i>	اقتناع	<i>Depression</i>	اكتئاب
<i>Convulsion</i>	تشنج	<i>Deprivation</i>	حرمان
<i>Co-ordination</i>	تآزر . تناسق	<i>Desire</i>	رغبة
<i>Correlates</i>	المتعلقات (أطراف العلاقات)	<i>Determinism</i>	الاحتمية . القول بالخير
<i>Correspondance</i>	تناظر	<i>Development</i>	ترقى . تحسن . نمو
<i>Counseling</i>	ارشاد	<i>Dexterity</i>	حذق
<i>Counter-proof</i>	دليل مكس	<i>Differentiation</i>	تمايز . تباير
<i>Counter-part</i>	نظير . ند	<i>Discharge</i>	تفريغ (الانفعال)
<i>Cramp</i>	عقال (بضم العين وتشديد القاف)	<i>Disgust</i>	اشمزاز (قفز)
<i>Creation</i>	ابداع : ابتكار	<i>Discipline / formal</i>	التدريب الشكلي
<i>Cretinism</i>	قصاع (بضم القاف)	<i>Disintegration</i>	تفكك . انحلال
<i>Criterion</i>	محك . علامة . فاصل	<i>Disorder</i>	اضطراب . اختلال
<i>Critical Point</i>	نقطة التآزم	<i>Displacement</i>	نقل . إزاحة
<i>Cross-section</i>	مستعرض	<i>Disposition</i>	استعداد
<i>Crucial</i>	حاسم . مرجع	<i>Dissociation</i>	تفكيك . فصل
<i>Culture</i>	ثقافة المجتمع . حضارة	<i>Distinct</i>	متميز
<i>Custom</i>	عرف	<i>Distress</i>	ضيق
<i>Data</i>	معطيات . مقدمات	<i>Disturbance</i>	اضطراب
<i>Day-dreams</i>	أحلام اليقظة	<i>Disruption</i>	تفكك
<i>Death instinct</i>	غريزة الموت	<i>Diversions</i>	الأمى
<i>Debate</i>	مناظرة		

<i>Divination</i>	تكهن . تخمين	<i>Env. behavioral</i>	البيئة السلوكية
<i>Dogmas</i>	عقائد دينية	<i>Envy</i>	حسد
<i>Dogmatic</i>	قطعي . جزمي	<i>Epistemology</i>	نظرية المعرفة
<i>Dramatisation</i>	تجسيم المعاني (في الأعلام)	<i>Equivalent</i>	نظير . مكافئ . عدل
<i>Dread</i>	رهبة	<i>Erotism</i>	شبقية
<i>Drive</i>	حافز	<i>Essence</i>	ماهية
<i>Dynamic</i>	دينامي . حراكى	<i>Etiology</i>	علم الاقصاص (تتبع الأسباب)
		<i>Eugencis</i>	علم تحسين النسل
		<i>Euthenics</i>	علم تحسين البيئة
		<i>Euphoria</i>	إنشراح . نشوة
		<i>Evidence</i>	بينة . بداهة
		<i>Exaltation</i>	حمية
		<i>Excitement</i>	احتياج
<i>Eccentricity</i>	اضراب	<i>Exhibitionism</i>	استعراض . استعراضية
<i>Echolalia</i>	تكرار	<i>Experience</i>	عبرة (حالة شعورية)
<i>Eclectism</i>	مذهب توفيق	<i>Experiment</i>	تجربة (ملاحظة مدبرة)
<i>Ecology</i>	علم التنبؤ (أثر البيئة)	<i>Explanation</i>	تفسير (وصف وتعليل)
<i>Ecstasy</i>	حالة نجل . أختنان . جذب صوفي	<i>Extraversion</i>	الاتهام (ضد الانطواء)
<i>Effect</i>	تأثير . معلول . أثر	<i>Extrinsic</i>	خارجي (خارج من جوهر الشيء)
<i>Efficiency</i>	كفاءة		
<i>Ego</i>	الأنات . الذات		
<i>Egocentricity</i>	مركزية الذات		
<i>Egoism</i>	حب الذات . أنانية		
<i>Egotism</i>	صلف وادعاء	<i>Facies</i>	محنة
<i>Elation</i>	مرح	<i>Fact</i>	واقعة
<i>Elan Vital</i>	دفعة الحياة	<i>Factor</i>	عامل
<i>Evasive</i>	مراوغ . ملوحي	<i>Factor analysis</i>	تحليل العوامل
<i>Emergent evolution</i>	التطور الانفجاري	<i>Faculty</i>	ملكة
<i>Emotion</i>	انفعال	<i>Fallacy</i>	غلط . مغالطة أخلوطة
<i>Empathy</i>	استشفاف وجداني	<i>Fatalism</i>	مذهب القضاء والقدر . والقدرية
<i>Empirism</i>	المذهب التجريبي	<i>Fear</i>	خوف
<i>End</i>	غاية .	<i>Feeling</i>	وجدان
<i>Energy</i>	طاقة	<i>Fetichism</i>	فتشية (إشباع الشهوة بأثر من المثلوث)
<i>Entity</i>	موجود مستقل بذاته	<i>Fetus</i>	الحمل (بفتح الحاء)
<i>Enuresis</i>	التبول القسري . بوال	<i>Field</i>	بجال
<i>Environment</i>	بيئة		

Field/behavioral	مجال سلوكي	Grief	كآ (حزن مكتوم)
Field/theory	نظرية المجال	Growth	نمو
Figure	شكل (على أرضية)	Guidance	توجيه
Finalism	مذهب الفاتية	Guidance-vocational	التوجيه المهني
Fixation	تثبيت (الوقوف عند مرحلة بدائية والتشبث بها) . جسد	Guidance/educational	التوجيه التعليمي
Fixed idea	فكرة ثابتة متحجرة	Guilt	ذنب . إثم
Folklore	المأثورات الشعبية	Guilt/sense of	الشعور بالذنب . وعز الضمير
Foresight	تبصر . استبصار قبل	H	
Form	شكل . صورة . صيغة	Habitual	تعويدي
Fortunism	اتفاق	Hallucination	هلوسة . تخيل
Frame of reference	إطار للدلالة	Harmony	وفاق . تناغم . اتساق
Frigidity	برودة النساء	Haunted	ملبوس (من الجان)
Free Will	حرية الإرادة	Health/mental	الصحة النفسية
Frustration	تأزم . إحباط	Heart failure	إفلاس القلب
Frustration tolerance	وصية الإحباط	Hedonism	مذهب اللذة
Functionalism	المذهب الوظيفي	Heterosexuality	الجنسية النورية
		Heerosuggestion	إحاء غيري . محارجي
		Hindsight	استبصار بعدى
		Homeostasis	استعادة التوازن أو التعديل الذاتي
Gang	ثلة	Homosexuality	الجنسية المثلية
Genes	وراثات (بكرات الوار)	Hormic Psy	علم النفس التزوي « مكدوجل »
General paralysis	الشلل الجنوني العام	Hypnoanalysis	التحليل التنوي .
Genetic	نشوء ، تنبؤ . تكوين	Hypnotism	التنويم المغناطيسي
Genetics	علم الوراثة	Hypocondria	نوم المرض
Genital	تناسلي	Hypostatisation	تجسيم المعاني المجردة
Genius	عبقري		
Gest	إزعامة		
Gestalt	جشطلت . صيغة		
Gestalt theory	نظرية الجشطلت أو الصيغ		
Gifted	موهوب		
Gigantism	مرودة . عملاقة	Id	الهو
Goal	هدف	Idea	فكرة . معنى
Goiter	مرض البلدة (يفتح الجيم والذال)	Ideal	أمثل على

<i>Identical</i>	متطابق . عيى	<i>Inhibition-retroactive</i>	تعطيل رجى
<i>Identical twins</i>	توائم صئوية	<i>Initiative</i>	مبادأة
<i>Identification</i>	تقمص . توحد	<i>Insanity</i>	جنون
<i>Identity</i>	هوية (بضم الهاء)	<i>Insight</i>	استبصار . فراسة
<i>Idiot</i>	مستوه	<i>Inspiration</i>	الهام
<i>Idiosyncrasy</i>	خصوصية . فارده	<i>Instability</i>	بليلة
<i>Illumination</i>	اشراق	<i>Instinct</i>	غريزة
<i>Illusion</i>	خداع (الخواس)	<i>Integration</i>	تكامل
<i>Image-mental</i>	صورة فعية	<i>Intelligence</i>	الذكاء
<i>Imagery</i>	تصور حى	<i>Intellectual</i>	مقل . فكرى
<i>Imagination</i>	تخيل	<i>Intentional</i>	عمدى
<i>Imbecile</i>	أبله	<i>Interactionism</i>	مذهب التفاعل
<i>Imitation</i>	محاكاة	<i>Interest</i>	اهتمام . مول
<i>Immanent</i>	حال فى . مقم فى	<i>Interpretation</i>	تأويل
<i>Immature</i>	فج . طير	<i>Interview</i>	مقابلة . استبار
<i>Imperative-categorical</i>	الأمر الجازم	<i>Intrinsic</i>	ذاتى
<i>Implicit</i>	ضمئى . مضمز	<i>Introjection</i>	استسماج
<i>Impotence</i>	منة (بضم العين)	<i>Introspection</i>	استبطان . تأمل باطن
<i>Impulsive</i>	اندفاعى	<i>Introversion</i>	انطواء
<i>Inborn, innate</i>	فطرى	<i>Intuition</i>	الملمس (غير للتخمين)
<i>Incarnation</i>	تجسد	<i>Invention</i>	اختراع
<i>Incentive</i>	باعث	<i>Inversion</i>	اوتكاس (انقلاب إلى العكس)
<i>Incest</i>	اشتهاء المحارم	<i>Involuntary</i>	قسرى (رغم الإرادة)
<i>Inclination</i>	نزعة	J	
<i>Indecision</i>	حيرة	<i>Judgement</i>	حكم
<i>Indeterminism</i>	اللاحتمية . القول بالاختيار	<i>Juxtaposition</i>	رص
<i>Individuality</i>	فردية	K	
<i>Individuation</i>	افراد . عزل	<i>Katabolism</i>	الأيض الانتائى
<i>Induction</i>	استقراء	<i>Kleptomania</i>	السلار (السرقة بدافع قهرى)
<i>Inertia</i>	قصور ذاتى . استمرارية	L	
<i>Infantilism</i>	طفالة (بقاء صفات الطفولة)	<i>Latent</i>	كائن
<i>Inferiority</i>	دونية . نقص	<i>Latency Period</i>	فترة الكون
<i>Inherent</i>	لاصق . لازم طبعاً	<i>Lesion</i>	نفة . صدع
<i>Inhibition</i>	كف . تعطيل	<i>Lethargy</i>	سبات (بضم السين)

Libertinism اباحية

Libido الليد

Lucid interval فترة الإفاقة (في الجنون)

M

Maladjustment سوء توافق

Mania هوس

Manic-depressive psychosis

الجنون الثوري

*Masochism** المازوخية . حب العذاب

Masturbation استمنا

Materialism المذهب المادي

Maturation النضج الطبيعي

Maturity (emotional) النضج الإنفعالي

Maze متاهة

Mean متوسط (في الإحصاء)

Meanness ضعة

Median الوسيط (في الإحصاء)

Mediation توسط

Melancholia

ميلانخوليا . سواد (بضم الميم)

Mental عقل . ذهني

Mental age (M.A.) العمر العقلي

Metabolism عملية الأيض (في الجسم)

Metamorphosis انسلاخ . انبدال

Method منهج . طريقة

Mind reading قراءة الأفكار

Modesty احتشام . تواضع

Monism مذهب الواحدية

Monotony رتابة

Mood الحال المزاجية

Moron أموك

Morphology علم التشكل

Motive دافع

Myth أسطورة

N

Nanism قزامة

Narcism النرجسية

Narcoanalysis التحليل التحديري

Nature and Nurture التربية والتربية

Naughtiness شراسة . عرامة

Nausea غثيان . تهوع

Need حاجة

Nervous breakdown انهيار عصبي

Nervous illness مرض عصبي

Nervousness عصبانية

Neurology طب الأعصاب

Neurosis مرض نفسي عصاب (بضم النون)

Neurotic عصابي

Nightmare كابوس . جثم (بضم الجيم)

Nomenclature مصطلحات العلم

Norm معيار

Normality السواء . الاستواء

Normative S. العلوم المعيارية

Nursery محضن

Object موضوع

Objective موضوعي

Obligation إلزام

Obsession وسواس

Obsessional Neurosis عصاب الوسواس

Oedipal situation الموقف الأوديبي

Oedipus complex عقدة أوديب

Ontology مبحث الوجود

Opposition تقابل . تعادلي

Overt صريح

Over-learning احتياج الحفظ

<i>Pansexualism</i>	نظرية جنسية الشاملة	<i>Preconscious</i>	شبه شعوري
<i>Parallelism</i>	مذهب التوازي	<i>Predetermined</i>	مقرر مسبقاً
<i>Paranoia</i>	جنون التوهم	<i>Premature</i>	منسر
<i>Passion</i>	هوى . ولع	<i>Presumption</i>	فريضة
<i>Passive</i>	قابل . سلبى . متعطل . مطاوع	<i>Pretext</i>	تملة . ذريعة
<i>Pathology</i>	علم طبائع الأمراض	<i>Primitive</i>	بدائي
<i>Pattern</i>	نمط . نموذج	<i>Principle 'Pleasure</i>	مبدأ اللذة .
<i>Perception</i>	الإدراك الحسى	<i>Principle 'reality</i>	مبدأ الواقع
<i>Periodic</i>	دورى . لفيق	<i>Probability</i>	احتمال . بل
<i>Perseveration</i>	الاستمرارية . انقصور النفس	<i>Problem</i>	موقف مشكل . مشكلة سلوكية
<i>Personality, periphric</i>	الشخصية الهامشية	<i>Problem Child</i>	طفل مشكل
<i>Personification</i>	تشخيص . تجسيم	<i>Profile Psy</i>	مبيان نفسى
<i>Persuasion</i>	إقناع . تقريع	<i>Projection</i>	إسقاط . قذف
<i>Perversion</i>	إنحراف . تنكب	<i>Prognosis</i>	استنبؤ . سير المرض
<i>Phantasy</i>	خيال	<i>Promiscuity</i>	الشيوعية الجنسية
<i>Phase</i>	طور	<i>Proof</i>	حجة . دليل
<i>Phlegmatic</i>	بلغمى (المزاج)	<i>Prophylaxis</i>	الوقاية
<i>Phobia</i>	مخافة . خواف (بضم الخاء)	<i>Psychic</i>	نفسى
<i>Physics</i>	علم الفيزيقيا	<i>Psychical</i>	روحانى .
<i>Physical</i>	فيزيقي . جسمى	<i>Psychiatry</i>	الطب العقل . الطب النفسى
<i>Physical reality</i>	الوجود الحاطى . الوجود فى الأعيان	<i>Psycho-analysis</i>	التحليل النفسى
<i>Pineal gland</i>	الغدة الصنوبرية	<i>Psycho-pathology</i>	علم النفس المرضى
<i>Plasticity</i>	لدونة . قابلية التشكل . مطاوعة	<i>Psychopathic</i>	سيكوباثى
<i>Plateau</i>	هضبة (قى التعلج)	<i>Psychosomatic</i>	سيكوسوماتى . نفسى
<i>Possibilities</i>	إمكانات	<i>Psychotherapy</i>	العلاج النفسى
<i>Postulates</i>	مسلطات	<i>Psychosis</i>	بدون (بضم الذال)
<i>Posture</i>	وضعة (بكسر الواو)	<i>Puberty</i>	سنة البلوغ
<i>Potentiality</i>	الوجود بالقوة	<i>Purity</i>	الطهر .
<i>Precipitating factor</i>	عامل متعطل . منفر	<i>Purpose</i>	مقصود .
<i>Predisposing factor</i>	عامل مهد . مؤهب	<i>Purposivism</i>	المذهب الغرضى
<i>Propensity</i>	تميل . تميل	<i>Puzzle box</i>	محرقة
			Q
		<i>Quality</i>	كيف
		<i>Quantification</i>	تكبير .
		<i>Questionnaire</i>	استبيان . استبيان

<i>Quotient</i>	حاصل نسبة .	<i>Rites</i>	طقوس . طقوس دينية
<i>Quotient-Intelligence</i>	نسبة الذكاء	<i>Rough</i>	خشن . جان
<i>Quotient-educational</i>	النسبة الدراسية	<i>Rythm</i>	إيقاع
<i>Quotient-accomplishment</i>	نسبة السعي		S
	R	<i>Sadism</i>	السادية
<i>Racism</i>	سلالية	<i>Sample</i>	عينة
<i>Random</i>	عشوائي -	<i>Satisfaction</i>	إرضاء ، إشباع
<i>Rating scales</i>	موازين التقدير	<i>Schema</i>	صورة نمطية
<i>Rationalisation</i>	تسوية . تبرير	<i>Schizophrenia</i>	نفسام (بضم الفاء)
<i>Reaction</i>	رد فعل . رجع	<i>Self-activity</i>	النشاط الذاتي
<i>Reaction time</i>	زمن الرجوع	<i>Self-abasement</i>	الخنوع . الاستكانة
<i>Reaction-formation</i>	تكوين عكسي	<i>Self-assertion</i>	حب السيطرة
<i>Reality</i>	الواقع . الوجود	<i>Self-analysis</i>	التحليل الذاتي
<i>Recall</i>	استرجاع	<i>Self-consciousness</i>	تهيب . استعجاب
<i>Recitation</i>	تسبيح . تلاوة	<i>Self-denial</i>	إنكار الذات
<i>Recognition</i>	تعرف	<i>Self- pity</i>	الرتاء لذات . نذب الحظ
<i>Recollection</i>	استدعاء	<i>Self-punishment</i>	الإيذاء الذاتي
<i>Recurrent</i>	معاود	<i>Self-renunciation</i>	جمعود الذات
<i>Redintegration</i>	استكمال	<i>Sensation</i>	إحساس
<i>Reduction</i>	خفض	<i>Sensual</i>	شهواني . فزاء
<i>Reflection</i>	تأمل	<i>Sentiment</i>	عاطفة
<i>Regression</i>	نكوص . تراجع . ردة	<i>Set/mental</i>	وجهة نغية
<i>Rehabilitation</i>	تأهيل	<i>Sex</i>	جنس
<i>Representation</i>	تصوير . تمثيل	<i>Sign</i>	علامة
<i>Repression</i>	كبت	<i>Signal</i>	إشارة
<i>Resentment</i>	استياء . انتقاض	<i>Significance</i>	دلالة . مدلول
<i>Resistance</i>	مقاومة (أثناء التحليل)	<i>Simulation</i>	تصنع
<i>Response</i>	استجابة	<i>Sinistrality</i>	السر (استعمال اليد اليسرى)
<i>Responsiveness</i>	الاستجابة	<i>Situation</i>	موقف
<i>Retention</i>	وعى . احتفاظ	<i>Six-fingered</i>	أعشى . أزمع
<i>Revelations</i>	مكاشفات . وحى	<i>Socialization</i>	التطبيع الاجتماعي
<i>Rigid</i>	جاسي	<i>Solidarity</i>	تماسك
		<i>Somnambulism</i>	تجوال نومي
		<i>Spain</i>	تقلص . اعتلاج
		<i>Special</i>	خاص

<i>Specimen</i>	عينة	<i>Specific</i>	نوعي
<i>Speculation</i>	السطر . احفل	<i>System</i>	نظام . منظومة . منظ
<i>Spontaneous</i>	تلقف	<i>Systematic</i>	نظم . مطرد
<i>Stability</i>	ثبات . استقرار . رصانة	T	
<i>Stage</i>	مرحلة . طور	<i>Taboos</i>	محرمات
<i>Stammering</i>	عقلة (وقفه يصعب تحريكها)	<i>Technique</i>	حيلة . صنعة
<i>Stuttering</i>	خلجة (حركة يصعب وقفها)	<i>Telepathy</i>	التخاطر
<i>Standard</i>	مقياس . مستوى . منسوب	<i>Telesthesia</i>	الإحساس عن بعد . الاستحساس
<i>Standardization</i>	تقنين (الاختبارات)	<i>Telescope</i>	مفراب
<i>Stereotypy</i>	مطبة	<i>Temperament</i>	مزاج
<i>Stethoscope</i>	سماع	<i>Temptation</i>	عواية
<i>Stigma</i>	وصمة بدنية	<i>Tendency</i>	ميل . نزعة
<i>Stimulus</i>	منبه . مشير	<i>Tenderness</i>	سودة . حنان
<i>Stress</i>	إجهاد . ضغط	<i>Tension</i>	توتر
<i>Structure</i>	بنية تكوين	<i>Test</i>	اختبار
<i>Stupor</i>	ذهول	<i>Threshold</i>	عتبة . وصيد (الإحساس)
<i>Style of Life</i>	أسلوب الحياة		
<i>Subconscious</i>	تحت شعوري	<i>Thrill</i>	هزة . انتفاضة
<i>Subjective</i>	ذاتي	<i>Thwarting</i>	عوق . إحباط
<i>Sublimation</i>	أعلاء . تسامي . ثرويس	<i>Tic</i>	خلجة عصبية
<i>Substance</i>	جوهر	<i>Tolerance</i>	تسامح . تحمل
<i>Substitute</i>	بديل	<i>Tpogoraphic</i>	موقعي وحسن
<i>Substratum</i>	طبقة تحتية	<i>Trance</i>	عشية
<i>Suggestion</i>	الإيهام . الاستهواء	<i>Transfer of training</i>	انتقال أثر التدريب
<i>Suggestibility</i>	القابلية للاستهواء		
<i>Super-ego</i>	الأنف الأعلى	<i>Transference</i>	التحويل (التحليل النفسي)
<i>Suppression</i>	قمع	<i>Trial and error</i>	تجريب . المحاولة والخطأ
<i>Sympathy</i>	مشاركة وجدانية . تعاطف		
<i>Surround</i>	محيط	<i>Tropism</i>	اتنحاء
<i>Symposium</i>	معرض آراء	<i>Type</i>	طراز
<i>Syndrome</i>	تشكيلة الأعراض أو المتلازمة	U	
<i>Syncretic</i>	إجبال	<i>Unconditioned</i>	مطلق . غير مشروط
<i>Syncretic perception</i>	إدراك إجبال	<i>Unconscious</i>	لا شعور . لا شعوري
<i>Syncretic reasoning</i>	استدلال إجبال	<i>Undoing</i>	الاركانس
<i>Synchronous</i>	متزامن		

<i>Unconsciousness</i>	غيبوبة	<i>Vertigo</i>	دوار
<i>Uniform</i>		<i>Vitalism</i>	المذهب الحيوي
	عمل وثيرة واحدة . وحيد النمق	<i>Voluntary</i>	إرادي
<i>Universal</i>	عام . شامل	<i>Voyeurism</i>	ملاوحة
<i>Unrighteousness</i>	ضلالة		
<i>Unvoluntary</i>	لا إرادي		
<i>Utopia</i>	طوبى	<i>Warming up</i>	الحمو
		<i>Weaning-Psy.</i>	القطام النفسى
<i>Validity</i>	صحة . صدق	<i>Will</i>	الإرادة
<i>Variability</i>	تغيرية	<i>Wish</i>	رغبة
<i>Variety</i>	ضرب	<i>Wishful thinking</i>	تفكير ارتغابى
<i>Verbalism</i>	بيغائية ، شغشه	<i>Wit.</i>	نكتة
<i>Verification</i>	تحقق	<i>Worry</i>	م

للمؤلف

١ - الكتب

- ١ - المهارة البدوية والتوجيه المهني : (بالفرنسية) بحث تجريبي إحصائي حصل به المؤلف على درجة الدكتوراة من جامعة باريس عام ١٩٣٨ .
- ٢ - علم النفس الجنائي : طبع ببغداد عام ١٩٤٢ .
- ٣ - مشكلات الشباب النفسية : مكتبة الجيل الجديد بالقاهرة ١٩٤٥
- ٤ - التربية التجريبية : دار النشر والثقافة بالاسكندرية ١٩٤٨ .
- ٥ - الأمراض النفسية والعقلية : دار المعارف ١٩٦٤
- ٦ - علم النفس الصناعي : دار الكتب الجامعية ١٩٧٠

٢ - بحوث منشورة

- ١ - الأسس النفسية لتدريس العلوم : من منشورات معهد التربية العالي غلى صورة « علوم عامة » : بالاسكندرية ١٩٤٨
- ٢ - الاختبارات السيكولوجية في انتقاء طلبة الجامعة : الكتاب السنوي في علم النفس ٩٥٤
- ٣ - مشكلة العلاج النفسي في مصر : من محاضرات جامعة الاسكندرية ١٩٥٧
- ٤ - سيكولوجية المجرم العائد : المجلة الجنائية القومية يوليو ١٩٥٨
- ٥ - برامج الرعاية النفسية للشباب : من محاضرات جامعة الاسكندرية ١٩٥٩
- ٦ - المنهج النفسي للدراسة الشخصية العربية : من محاضرات جامعة الاسكندرية ١٩٦٠

٢ — كتب مترجمة

- 1 — FREELAND G. : Modern Educational Practice in the Elementary School.
- 2 — FREUD S. : Introductory Lectures on Psychoanalysis.
- 3 — FREUD S. : New Introductory Lectures on Psychoanalysis.
- 4 — PIAGET J. : Le Langage et la Pensée chez l'Enfant.
- 5 — WALLON H. : La Psychologie Appliquée.

النشر

المكتبة المصرية الحديث للطباعة والنشر

بمنار نوبار الاسكندرية

٢ ش شريف القاهرة